

FORMAÇÃO INICIAL DOS PROFESSORES DE MATEMÁTICA: OBSTÁCULOS ENFRENTADOS NA REALIZAÇÃO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Roberta da Silva Nascimento Lima; André Ricardo Lucas Vieira

Universidade do Estado da Bahia- UNEB
robertanascimento195@gmail.com; sistlin@uol.com.br

Resumo: O presente artigo é um estudo de caso e têm por objetivo apresentar quais foram os obstáculos enfrentados pelos estudantes do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Campus VII, na realização do Estágio Supervisionado. Esta pesquisa buscou evidenciar a importância do Estágio, expondo de que forma estão sendo executados, dando oportunidade para que os estagiários exponham suas opiniões, com o intuito de contribuir para reflexões futuras acerca da formação de professores, ao tempo que intensificará a relação universidade x escola, que por vezes parece tão desvinculada. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, tendo como sujeitos de pesquisa dez acadêmicos do curso de Licenciatura em Matemática. Podemos concluir que os obstáculos enfrentados pelos estagiários perpassam pela ausência da parceria entre a escola e a universidade, do professor regente e do professor supervisor. Que há uma deficiência nas disciplinas que devem subsidiar a prática pedagógica em sala de aula. Assim, esperamos que esta pesquisa impulse um novo olhar para o Estágio Supervisionado, no sentido de perceber que este é o momento de transição entre o docente em formação e o profissional da educação. Neste sentido, é indispensável que o curso forme um bom profissional, que dê subsídios necessários para prática docente, e que se pense no Estágio como algo inerente a formação, por isso a necessidade de assegurar que os estagiários o executem com o apoio do currículo, da universidade e da escola.

Palavras-chaves: Matemática, Formação de Professores, Estágio Supervisionado.

INTRODUÇÃO

A formação de professores de Matemática é um assunto bastante discutido na atualidade. Pesquisas nesta área são de grande importância, haja vista, o conhecimento matemático ser inerente aos seres humanos. Partindo deste pressuposto, a formação inicial deve promover ao acadêmico subsídios para que o mesmo venha refletir e investigar sua prática pedagógica.

Os componentes curriculares que aproximam a prática profissional dos estudantes universitários são os Estágios Supervisionados Curriculares. Estes têm como objetivo levar o graduando a conhecer as variáveis do seu futuro espaço de trabalho, numa perspectiva que virá a exercê-lo, ou seja, a finalidade do Estágio é propiciar ao estudante uma aproximação ao contexto real do trabalho, um momento para colocar em prática os saberes aprendidos ao longo do curso, na atuação profissional.

A prática do Estágio Supervisionado é o momento extremamente importante e imprescindível. Onde o estagiário deve contemplar esta parte da licenciatura como a parte

essencial para sua formação, devendo o mesmo construir “bagagem” necessária para prática futura.

Levando em consideração a importância do Estágio Supervisionado, esta pesquisa é relevante no sentido de evidenciar de que forma os Estágios estão sendo executados. Além de ajudar os estagiários a expor seus medos e inseguranças, ao tempo que terão espaço para apresentarem opiniões sobre a prática do Estágio. Sendo assim haverá uma contribuição para reflexões futuras acerca da formação de professores, ao tempo que intensificará a relação Universidade X Escola, que por vezes parece tão desvinculada.

Desta forma, este artigo tem como objetivo apresentar quais foram os obstáculos enfrentados pelos estudantes do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Campus VII, na realização do Estágio Supervisionado. Para realização da pesquisa foram investigados 10 (dez) acadêmicos do curso.

Esta investigação trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso, desenvolvida através da aplicação de um questionário que versava sobre questões subjetivas, dispostas entre questões de caráter pessoal e sobre a prática do Estágio Supervisionado.

FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA E O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO

De acordo com Diniz Pereira (2007, p. 86), ao citar Lortie (1975):

O termo “formação inicial”, como se sabe, é criticado [...] pelo fato dessa formação iniciar-se muito antes da entrada em um curso ou programa que se desenvolve em uma instituição de ensino superior. Como se sabe, a profissão docente é *suis generis*, pois, mesmo antes da sua escolha ou de seu exercício, o futuro profissional já conviveu aproximadamente 12.000 horas com “o professor” durante o seu percurso escolar.

Sendo assim, esta experiência durante o percurso escolar causa um impacto na construção do que seja “ser professor” ou “lecionar”. De acordo com Wideen *et al.* (1998 *apud* Tardif, 2000), estudos realizados em ambientes educacionais brasileiros mostram que os projetos de formação inicial, principalmente os Estágios e as técnicas de ensino, não mudam convicções prévias dos estudantes, futuros profissionais da educação, sobre ensino-aprendizagem e suas práticas.

A resolução do Conselho Nacional de Educação - CNE de 18 de fevereiro de 2002, que constitui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação

Básica, em nível superior, aplicam-se um conjunto de fundamentos, princípios e procedimentos a todas as etapas e modalidades da Educação Básica. Este documento valoriza a prática durante os cursos de formação de professores, onde esta deverá estar presente desde o início do curso e permanecer durante toda a formação, e deverá ser desenvolvida com ênfase nos procedimentos de observação e reflexão, onde o sujeito deve atuar de forma contextualizada, com registros das observações realizadas e a resolução de situações-problemas.

Os currículos de formação atualmente têm se constituído em um grupo de componentes curriculares isolados entre si, pois estas disciplinas estão sendo explicitadas sem nenhuma conexão com a realidade que lhes deu origem. Assim, são definidas de forma dicotômica, isto é, sendo denominadas de *teorias*, pois constituem apenas saberes disciplinares, totalmente desvinculados do campo de atuação profissional dos futuros professores. (PIMENTA e LIMA, 2004).

Este problema entre outros, vem sendo evidenciado desde pesquisas menos recentes, como relata Fiorentini *et al.* (2002), ao realizar uma revisão do tipo estado da arte composta por 112 pesquisas brasileiras produzidas até 2002 a respeito de formação de professores detectando que:

Desarticulação entre teoria e prática, entre formação específica e pedagógica e entre formação e realidade escolar; menor prestígio da licenciatura em relação ao bacharelado; ausência de estudos histórico-filosóficos e epistemológicos; predominância de uma abordagem técnico-formal das disciplinas específicas; falta de formação teórico-prática em Educação Matemática dos formadores. (FIORENTINI, 2002, p. 154)

A ideia de correlacionar a teoria com a prática deve contemplar o curso por inteiro, em todas as disciplinas ofertadas, pois ao passo que o futuro professor interage e enriquece sua prática, o exercício da sua atuação pedagógica amplia-se constantemente. Na formação inicial do professor, para se construir uma base sólida, são necessários um conjunto de saberes e concepções, propiciando a interação com a realidade circundante.

De acordo com a lei n. 11.788/2008, artigo 1º: “Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular [...]”, apresentando em seus incisos que o Estágio é parte do projeto pedagógico do curso e objetiva contribuir para o aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, visando o desenvolvimento do graduando para a vida pessoal e profissional (Brasil, 2008b).

O Estágio Curricular Supervisionado passou a ser disciplina obrigatória nos cursos de licenciatura por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira - LDB 9394/96 e sua

carga horária e duração instituída pela Resolução Conselho Nacional de Educação - CNE/CP2, de 19 de fevereiro de 2002. A prática deste Estágio ocorre principalmente nas escolas de Educação Básica, nas modalidades de Ensino Fundamental e Médio.

De acordo com parecer nº 28/2001, foram destinadas 300 (trezentas) horas para o cumprimento do Estágio curricular. Visto que o tempo estabelecido não atendia a demanda de atividades exigidas, foi necessário acrescentar mais 1/3 (um terço), totalizando uma carga horária de 400 (quatrocentas) horas.

O Estágio Curricular Supervisionado é uma etapa essencial dentro do curso de graduação, pois é o momento em que o graduando tem a oportunidade de aprimorar as habilidades e conhecimentos já aprendidos, sejam eles através dos componentes curriculares anteriores, ou adquiridos durante vida escolar, este último se tratando do curso de Licenciatura.

Segundo Pimenta (2002, p.70)

A finalidade do estágio supervisionado é proporcionar que o aluno tenha uma aproximação à realidade na qual irá atuar. Portanto, não deve colocar o estágio como o pólo prático do curso, mas como uma aproximação à prática, na medida em que será conseqüente à teoria estudada no curso, que, por sua vez, deverá se constituir numa reflexão sobre e a partir da realidade da escola (...)

O Estágio Curricular é a oportunidade que o licenciando tem de conhecer abertamente a situação que o mesmo irá encontrar no ambiente escolar, é o momento de acompanhar como funciona este espaço, desde o espaço físico, até o planejamento das atividades e sua execução. O parecer nº 28/2011, Brasil (2002, p. 10) ressalta que

Entre outros objetivos, pode-se dizer que o estágio curricular supervisionado pretende oferecer ao futuro licenciado um conhecimento do real em situação de trabalho, isto é diretamente em unidades escolares dos sistemas de ensino. É também um momento para se verificar e provar (em si e no outro) a realização das competências exigidas na prática profissional e exigíveis dos formandos, especialmente quanto à regência

Portanto, o Estágio deve proporcionar aos estudantes/estagiários, subsídios que venham a auxiliar as práticas futuras, no sentido de permitir que os mesmos consigam atuar com segurança e exatidão, instrumentalizando de forma consciente e inovadora suas práxis.

PERCURSO METODOLÓGICO

A presente investigação utilizou-se de uma abordagem qualitativa, a partir de um estudo de caso. A pesquisa qualitativa permite uma maior interação entre o pesquisador e o objeto;

permite liberdade de expressão ao sujeito; tem como objetivo uma amostra rica de informações aprofundadas; especificam e explicam as informações obtidas, ao invés de quantificá-las; compreende e interpreta determinados comportamentos; preocupa-se com o processo, mais do que com o produto.

De acordo com Minayo (1994, p. 21-22)

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

O estudo de caso pretende descobrir através da observação do objeto de pesquisa, “como” e “por que” se deu tal problema pesquisado. Para executar este estudo é necessário coletar informações de determinados indivíduos ou grupos, usando determinados instrumentos e requisitos. Yin (2001, p. 32), afirma que “um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e contexto não estão claramente definidos”.

Em consonância com tal definição, Prodonov (2013, p. 60), afirma

O estudo de caso consiste em coletar e analisar informações sobre determinado indivíduo, uma família, um grupo ou uma comunidade, a fim de estudar aspectos variados de sua vida, de acordo com o assunto da pesquisa. É um tipo de pesquisa qualitativa e/ou quantitativa, entendido como uma categoria de investigação que tem como objeto o estudo de uma unidade de forma aprofundada, podendo tratar-se de um sujeito, de um grupo de pessoas, de uma comunidade etc. São necessários alguns requisitos básicos para sua realização, entre os quais, severidade, objetivação, originalidade e coerência.

Assim, foi feito um estudo de caso, com um grupo de sujeitos isolados, analisando quais foram os obstáculos enfrentados pelos estagiários do curso de Licenciatura em Matemática da UNEB Campus VII, na realização do Estágio Supervisionado.

A coleta de informações foi feita por meio de um questionário que versava sobre questões subjetivas da vida pessoal dos estagiários e questões relacionadas ao Estágio e ao curso, além de uma análise documental do projeto de reconhecimento do curso a fim de analisar os componentes curriculares responsáveis por embasar os conhecimentos inerentes à prática pedagógica do docente de Matemática.

A escolha do questionário deve-se a sua relevância, uma vez que através do mesmo é possível coletar informações que venham dar um valor significativo à pesquisa, além do mais permite ao sujeito maior liberdade em responder as questões, visto que faz isso sem a presença

do pesquisador. Para tanto o questionário precisa ser bem elaborado (simples e direto), pois são as respostas dos sujeitos que irão ser as respostas do nosso objeto de pesquisa.

Desta forma, Gil (2008, p. 121) aponta que

Construir um questionário consiste basicamente em traduzir objetivos da pesquisa em questões específicas. As respostas a essas questões é que irão proporcionar os dados requeridos para descrever as características da população pesquisada ou testar as hipóteses que foram construídas durante o planejamento da pesquisa. Assim, a construção de um questionário precisa ser reconhecida como um procedimento técnico cuja elaboração requer uma série de cuidados (...)

Os sujeitos de pesquisa foram 10 discentes do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Campus VII. Utilizou-se como critério de seleção desses colaboradores o fato de já terem cursado e cumprido os componentes Estágio Curricular Supervisionado I, II, III e estarem cursando o componente de Estágio Curricular Supervisionado IV. Cabe salientar que os questionários foram entregues para todos os alunos daquela turma, mas apenas 10 responderam e devolveram.

A fim de preservar a identidade dos sujeitos da pesquisa, utilizamos os seguintes codinomes: Maria, João, Luiz, Joana, Lúcia, Luzia, José, Jorge, Sara e Matheus, sem perder a objetividade e veracidade das informações prestadas no questionário.

A escolha desta metodologia foi muito importante, pois através dela foi possível realizar uma pesquisa rica em informações que contribuíram para a reflexão do processo de formação de professores.

FORMAÇÃO INICIAL E PRÁTICA DOCENTE: Obstáculos enfrentados pelos estagiários

O questionário proposto aos estudantes estagiários da turma do 8º (oitavo) semestre do Curso de Licenciatura em Matemática permitiu o levantamento de dados, a contextualização e a posterior análise das unidades significativas. As unidades de significado se relacionam com as categorias de desenvolvimentos pessoal, social e acadêmica.

Para uma análise significativa, nos apropriamos da fundamentação de outros autores que discutem o curso de Licenciatura em Matemática e Estágio Supervisionado, a fim de enriquecermos nossa discussão acerca dos dados coletados.

Com relação à perspectiva pessoal, foram considerados aspectos que dizem respeito à vida cotidiana, tais como idade, estado civil, família e ocupação. Desta forma considera-se

importante organizar o perfil dos acadêmicos pesquisados, para assim melhor proceder a análise dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

Os sujeitos da pesquisa possuem entre 21 e 24 anos, a maioria é solteiro e não possuem filhos, e apenas 3 não trabalham na área de sua formação.

O questionário apresenta que dentre os investigados, apenas quatro relatam se identificar com a disciplina Matemática, três relatam que escolheram este curso porque era próximo da sua localidade ou porque passou no vestibular e resolveu cursar. Maria ainda relata que “*pela facilidade de conseguir trabalho*”, e João “*a falta de opção*”.

Diante das respostas obtidas, observa-se que mais da metade dos alunos investigados já trabalham na área, o que provavelmente já acarreta maior experiência, a qual facilitará na realização do Estágio. Em relação à opção pelo curso de Licenciatura em Matemática nota-se que nenhum dos estudantes fala com entusiasmo da sua escolha, pois a maioria relata a viabilidade e comodidade, e poucos falam de afinidade e “paixão” pela área. Nota-se que nenhum dos estudantes relata que escolheu fazer o curso porque quer ser professor.

Segundo Libâneo (2001), isso pode estar atrelado à desvalorização da profissão do ponto de vista social e econômico, o que interfere na imagem do professor. Além das difíceis condições de trabalho, a ausência dos materiais na escola e a falta de compromisso por parte dos estudantes.

Questionados sobre como foram recebidos pela escola em que realizaram o Estágio Supervisionado, os estagiários relatam que foram muito bem recebidos pela instituição de ensino, apenas José e Jorge relataram que tiveram alguns problemas, mas não relatam quais foram. Podemos entender que a inserção dos estagiários na escola traz a perspectiva de ajuda, ou seja, os estudantes de certa forma contribuem no trabalho exercido pelos próprios professores.

Quanto à relação entre a Escola e a Universidade, Maria, José e Matheus, relatam que não houve parceria da Escola com a Universidade. Joana e Lúcia relataram respectivamente que “*houve parceria apenas no Estágio II*”. Nessa mesma abordagem, João relata que “*no estágio II o professor do componente fez ‘a ponte’ entre os estudantes e a escola*”. Luzia relatou que “*a única participação da UNEB foi com os documentos necessários*”.

Partindo do pressuposto que o Estágio Curricular Supervisionado deve ser executado em parceria com a Escola, a Universidade e o estagiário, percebemos aqui então uma questão preocupante, pois a maioria dos sujeitos investigados relatam que houve parceria apenas em um dos Estágios, o que pode ter ocasionado desconforto, insegurança, e ter comprometido a realização do Estágio.

A relação entre Universidade e Escola evidencia fragilidades que comprometem o desenvolvimento do Estágio. Azevedo (2009) defende que os Estágios devem ser condutores das tarefas desenvolvidas nas escolas, aliados aos projetos da Escola e da Universidade.

Destarte, é necessário pensar em novas articulações entre as instituições de ensino no âmbito do Estágio, considerando o "diálogo entre os saberes destas duas instituições e entre os profissionais que nelas atuam" (GIGLIO, 2010, p. 380).

Nenhum dos estudantes relatou como se deu a relação da Escola para com a Universidade, apenas a relação da Universidade para com a Escola, e se restringiram apenas na ausência do professor supervisor (professor da Universidade). Sabemos que a escola tem um papel indispensável na realização do Estágio, pois este será o espaço de trabalho do futuro professor, e é na escola que os mesmos constroem sua identidade a partir de experiências vividas, enquanto futuros profissionais da educação.

Para Perrenoud (2000), a parceria da escola é importante porque é através dela que o futuro professor tem direito a ensaios e erros, expondo suas dúvidas e explicando seus raciocínios, toma consciência de como se aprende, tornando visíveis os processos e os modos de pensar e agir. Sendo assim, a aprendizagem tende a incluir projetos de situações problema, fazendo com que o aluno possa participar em um esforço coletivo para elaborar um projeto e construir novas competências.

Em relação a contribuição do professor da Escola e do professor da Universidade, Maria relata que *"no estágio III houve acompanhamento do professor da Universidade"*. Lúcia, Luzia e Jorge, relataram que o professor da Escola contribuiu o da Universidade *"não"*. Apenas três sujeitos relataram que tanto o professor da Universidade quanto o professor da Escola contribuíram para a prática do Estágio Supervisionado.

Com base na mesma questão, Sara alerta que *"o professor supervisor precisa acompanhar mais de perto o desenvolvimento das atividades que o estagiário desenvolve"*.

De acordo com a Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, é competência dos professores orientadores o papel de orientar os estagiários e fazer a avaliação do seu aprendizado, dialogando com o supervisor de campo, visando qualificar o estudante durante seu processo de formação e aprendizagem dos aspectos teórico-metodológicos, ético-políticos e técnico-operativos da profissão docente, em conformidade com o plano de Estágio (BRASIL, 2008).

Levando em conta o que cada um dos participantes da pesquisa relatou, é viável que se pense em intensificar a relação do professor orientador (professor da Universidade) com os estagiários, uma vez que ele desempenha um papel muito importante no cenário do Estágio. O processo de orientação no Estágio é um fator indispensável para sua organização, uma vez que

o estagiário sai da universidade para adentrar no âmbito escolar, e leva consigo todos os conhecimentos previamente concebidos.

Quase todos os sujeitos pesquisados afirmaram que os componentes curriculares voltados para a área pedagógica não subsidiam a prática em sala de aula.

Afirmam que *“os componentes pedagógicos do curso têm duração muito curta e as discussões em sua maioria são discussões políticas”, “foram ministrados de forma superficial” “poderíamos ter mais ênfase nas práticas educativas”*. Sara ainda relata que *“o que aprendi para prática em sala de aula não foi neste curso, mas no curso de magistério. No curso de licenciatura deixa a desejar”*.

Diante disso, tem se percebido que os currículos de formação têm se constituído em um aglomerado de disciplinas, que não apresentam as situações reais em que serão vivenciadas. Desta forma, salienta-se que somente por meio dos Estágios Curriculares não será possível desenvolver os saberes imprescindíveis ao exercício da docência. O professor adquire saberes variados provenientes de várias fontes e momentos de sua vida. Neste sentido corrobora Tardif (2002, p. 13) quando diz que o professor:

(...) se apoia em certos conhecimentos disciplinares adquiridos na universidade, assim como em certos conhecimentos didáticos e pedagógicos oriundos de sua formação profissional; ele se apoia também naquilo que podemos chamar de conhecimentos curriculares veiculados pelos programas, guias e manuais escolares; ele se baseia em seu próprio saber ligado à experiência de trabalho, na experiência de certos professores e em tradições peculiares ao ofício de professor.

Quando se fala em prática docente, atribui-se a essa prática, um dos elementos que está totalmente ligado à parte de ensinar, ou seja, a Didática. Neste sentido, argumenta Libâneo (2002, p. 5)

A Didática é uma disciplina que estuda o processo de ensino no seu conjunto, no qual os objetivos, conteúdos, métodos e formas organizativas da aula se relacionam entre si de modo a criar as condições e os modos de garantir aos alunos uma aprendizagem significativa. Ela ajuda o professor na direção e orientação das tarefas do ensino e da aprendizagem, fornecendo-lhe segurança profissional.

Questionados se tiveram dificuldades ao lecionar, os estagiários relatam que não tiveram dificuldades ao lecionar na perspectiva do conteúdo, sobretudo podemos destacar os seguintes relatos: *“salas lotadas” “falta de interesse dos alunos”, “falta de experiência”*.

De acordo com Araújo e Souza (2009), é normal durante esse período os estagiários enfrentarem dificuldades presentes nas realidades das escolas, a exemplo da superlotação das salas de aula, falta de experiência profissional, falta de interesse dos alunos, insegurança de lidar com certas situações, entre outros. Sara relata que *“no estágio II sentir dificuldade porque*

só tinha experiência em lecionar no ensino médio, não no ensino fundamental". Sobre isso argumenta Giovanni, (2000, p.48)

Ser professor, assim como ser aluno, implica uma relação de cumplicidade no que se refere ao compromisso com o ato de buscar conhecimentos a respeito do conteúdo a ser ensinado, a respeito dos seres humanos envolvidos nessa relação, seu espaço e momento histórico e a respeito de como realizar e aperfeiçoar, teórica e tecnicamente, tanto o trabalho de ensinar, quanto o trabalho de aprender.

Sendo assim percebe-se quão importante são os componentes curriculares que devem subsidiar a prática docente, pois eles devem incentivar a reflexão da práxis, no sentido de evidenciar as implicações do cenário escolar.

Para os acadêmicos pesquisados, o curso de Licenciatura em Matemática não oferece a devida formação para os futuros professores, quando relatam *"Temos muitos conteúdos (o que não é ruim), mas muito pouco cobre a prática profissional"*. *"Tem coisas desnecessárias e as essenciais não têm"*, *"para formar professores falta mais estrutura pedagógica"*, *"em termo de prática pedagógica deixa a desejar"*.

Neste sentido, é importante ressaltar que diante dos obstáculos aqui analisados, é necessário um maior acompanhamento de ambas as instituições de ensino durante a realização do Estágio Supervisionado, ao tempo que subsidiará o conhecimento inerente a formação do futuro docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a importância do Estágio Supervisionado na formação docente, o presente estudo permitiu analisar quais os obstáculos encontrados pelos graduandos na realização do Estágio Supervisionado, tendo como sujeitos investigados 10 (dez) acadêmicos do curso de Licenciatura em Matemática, da Universidade do Estado da Bahia - UNEB campus VII.

Tendo em vista o objetivo proposto na pesquisa, percebemos que há uma lacuna no que se refere à parceria entre a Universidade e a Escola, visto que a maioria dos sujeitos relata que sentiram esta ausência. É perceptível que esta ausência evidenciou fragilidades na realização do Estágio.

A relação entre o estagiário e o professor da Universidade apresenta-se como deficiente, pois pouco foi relatado sobre a contribuição deste para o cenário do Estágio. No tocante a contribuição do professor da Escola não foi diferente, percebe-se que menos da metade dos sujeitos pesquisados relatam terem o apoio do professor regente.

Assim, há uma grande preocupação em reverter esta situação, visto que no Estágio Supervisionado é imprescindível que os estagiários, juntamente com o professor da Escola e o professor da Universidade, estejam “conectados” para um melhor desempenho.

Embora haja muitas disciplinas de cunho pedagógico na matriz curricular do referido curso, estas não oferecem os conhecimentos necessários para a inserção do graduando nas salas de aula, pois não são trabalhadas de forma a subsidiar a prática docente do professor de Matemática.

Esta experiência possibilitou um aprofundamento de como ocorre a inserção dos estagiários nas escolas de Educação Básica. Sendo possível perceber as principais carências dos licenciandos e as dificuldades que eles encontram frente à prática educativa, proporcionando assim, a oportunidade de pensar em sugestões que permitam sanar tais situações.

Deste modo, esperamos que esta pesquisa venha impulsionar um novo olhar para o estágio supervisionado, no sentido de perceber que este é o momento de transição entre o licenciando em formação e o profissional da educação. À vista disso, é indispensável que o curso forme um bom profissional, que dê subsídios necessários para além do Estágio.

Desejamos aprofundar a pesquisa com o intuito de pesquisar o professor da Escola e o da Universidade, a fim de encontrar os motivos pelos quais os sujeitos da pesquisa apontam como principais obstáculos, a desvinculação entre a Escola e a Universidade, visando contribuições para os futuros estagiários e o pleno desenvolvimento do curso.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, M. I. O.; SOUZA, J. F. A prática de ensino no processo de formação profissional do professor. In: VII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, Florianópolis, 2009. **Anais do VII ENPEC**, Belo Horizonte: ABRAPEC, 2009.

AZEVEDO, M. A. R. **Os Saberes de Orientação dos Professores Formadores**: Desafios para Ações Tutoriais Emancipatórias. Tese de Doutorado apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP n. 28/2001**, de 2 de outubro de 2001. Estabelece a duração e a carga horária dos cursos de formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 jan. 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/028.pdf>> Acesso em: 13 de setembro de 2018.

BRASIL. **Resolução CNE/CP 28/2001**, de 02 de outubro de 2001. Dá nova redação ao Parecer CNE/CP 21/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em Nível Superior, curso de licenciatura, de graduação plena. In: Diário Oficial da União, Brasília, seção 1, p.31,19 de fevereiro de 2002.

BRASIL. **Resolução CNE/CP**, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. In: Diário Oficial da União, Brasília, seção 1, p.31, 9 abril de 2002.

DINIZ PEREIRA, J. E. Formação de professores, trabalho docente e suas repercussões na escola e na sala de aula. **Revista Educação & Linguagem**, São Paulo: Universidade Metodista de São Paulo, ano 10, n. 15, p. 82-98, jan./jun. 2007.

FIORENTINI, D.; NACARATO, A. M.; FERREIRA, A. C.; LOPES, C. E; FREITAS, M. T. M. de; MISKULIN, R. G. S. Formação de professores que ensinam matemática: um balanço de 25 anos da pesquisa brasileira. **Educação em Revista**, Belo Horizonte: UFMG, n. 36, p.137-160, 2002.

GIGLIO, C. M. B. Residência Pedagógica como diálogo permanente entre a formação inicial e continuada de professores. In: DALBEN, A. I. L. de F. (et al). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente** – Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas da Pesquisa Social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

Lei n. 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes [...] e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 set. 2008. [2008b]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm>. Acesso em: 10 jun. 2018.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão na escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa 2001.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 6.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa social: teoria método e criatividade**. 17ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

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

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores - unidade teoria e prática?** 5ª edição. São Paulo: Cortez, 2002.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho Científico: métodos e técnicas de pesquisa e do trabalho acadêmico** – 2.ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro: ANPEd. Campinas: Autores Associados, n. 13, p. 5-24, jan./abr. 2000.

TARDIF, M. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis: Vozes, 2005.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2.ed. – Porto Alegre: Bookman, 2001.