

## CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO III NA FORMAÇÃO DE FUTUROS PROFESSORES DE MATEMÁTICA

Rafael Carneiro Félix<sup>1</sup>  
Cleide Oliveira Rodrigues<sup>2</sup>

### RESUMO

Este artigo busca comunicar as atividades desenvolvidas na disciplina de Estágio Supervisionado III, do Curso de Licenciatura em Matemática da UFRPE. A disciplina tem como finalidade contribuir para a formação inicial de professores através das ações de observações e regências de aula, descrevendo e refletindo sobre as relações que se estabelecem entre professor, aluno e conteúdos. Nessa perspectiva o presente trabalho objetiva fazer uma análise crítica das vivências que a disciplina propõe bem como oportunizar ao licenciando mais um momento de ir a sala de aula e consequentemente se deparar com sua futura profissão. Além disso, pretende-se investigar a realidade da escola e de seus alunos, provendo aulas dinâmicas diferente da tradicional pretendendo uma formação mais ampla do futuro professor. O estágio foi desenvolvido numa Escola Técnica Estadual, no município de Recife, numa turma de 2º ano do Curso de Administração. Durante as atividades podem-se perceber os desafios da carreira docente, bem como as contribuições do estágio para formação de um professor crítico e capaz de encontrar alternativas eficientes para melhorar a educação, permitindo aos alunos uma maior oportunidade de integração humana, social e universitária.

**Palavras-chave:** Estágio Supervisionado, formação inicial, matemática.

### INTRODUÇÃO

No processo de formação inicial do professor de matemática algumas reflexões são feitas em torno da carreira docente provenientes de concepções adquiridas socialmente, podemos destacar o receio de não fazer um bom trabalho e, ainda não conseguir o respeito dos alunos, outros ainda temem pelo salário que, historicamente, são apontados como um dos motivos da não valorização da profissão. Além disso, a natureza exaustiva do trabalho que muitas vezes torna a profissão não atrativa.

Diante disso, vamos ao longo dos períodos estudando cadeiras como estrutura da educação, didática, metodologias e estágios que nos ajudam a refletir sobre vários aspectos inerentes a carreira de professor, assim com o passar do tempo vai-se perdendo o medo a as dúvidas começam a ser esclarecidas.

---

<sup>1</sup> Graduando do Curso da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE, rafaelcnfelix@gmail.com;

<sup>2</sup> Professor Orientador : Mestre, Universidade Federal De Pernambuco- UFRPE, cleidelar@gmail.com;

O tempo de aprendizagem que, através de um período de permanência, alguém se demora em algum lugar ou ofício para aprender a prática do mesmo e depois poder exercer uma profissão ou ofício. Assim o estágio curricular supervisionado supõe uma relação pedagógica entre alguém que já é um profissional reconhecido em um ambiente institucional de trabalho e um aluno estagiário. (CNE/CP 28/2001, P.10).

A disciplina de estágio nas licenciaturas é uma exigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9394/96). Objetiva a inserção do futuro docente na prática e no contexto profissional, “desenvolvendo um espaço de formação, que necessitará acontecer sob a orientação e supervisão direta de profissionais da universidade e, ainda, considerar a participação/ intervenção dos profissionais que nos atuam diferentes espaços educativos” (BELLO; BREDA, 2007, p.1). Dessa maneira, representa também a oportunidade de intercâmbio entre escola básica, a comunidade e a universidade, buscando construir um professor pesquisador, crítico e reflexivo.

## **DESENVOLVIMENTO**

O estágio supervisionado III é um método de integração da realidade social, política, religiosa e econômica, um professor que não conhece tais realidades de seus alunos quase sempre está fadado ao fracasso, pois o professor precisa olhar, enxergar e entender as dimensões das realidades de seus alunos e assim encontrar meios que os façam obter sucesso em seu ofício.

A formação do professor acontece de maneira contínua em cada fase de sua vida profissional ela apresenta características diferentes, ou seja, ainda durante a graduação ou até antes dela o professor tem um agir e um pensar diferente sobre a carreira docente, porém ao longo da graduação seu modo de exercer e enxergar sua profissão vai se desenvolvendo e depois de sua graduação com sua rotina de professor também continua em constante transformação. De acordo com Huberman (2000) ao durante a trajetória profissional docente, os professores vivenciam o “Ciclo de vida profissional docente” constituído em fases que expressam como é a inclusão do professor na carreira, seus temores, suas dúvidas, suas aflições e seus questionamentos que marcam essa etapa.

A formação inicial é umas dessas fases e é um período importantíssimo, pois nela o professor adquire conhecimentos teórico-práticos que nortearão sua prática de ensino, porém um docente que tem domínio da teoria não significa que ele obterá êxito na sua prática, pois muitas vezes apesar do professor saber do conteúdo, o mesmo não consegue fazer a turma aprender.

A compreensão da indissociabilidade das dimensões teórica e prática da realidade na qual o profissional vai edificar a sua identidade a partir da dinamicidade, entre o

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

[www.conedu.com.br](http://www.conedu.com.br)

saber e o saber fazer, entre situação de formação e situação de trabalho, poderão contribuir para o seu aperfeiçoamento e o entendimento da ação formativa como dimensão permanente na área profissional tanto em nível graduação (crescimento horizontal), quanto na busca pela formação na área da pesquisa (MARRAN, ANO 2011, p. 3).

Contudo apesar da formação inicial ser primordial para professor, Blocka e Buzzi esclarece que os saberes docentes não vêm apenas dessa formação e nem se encerram nela. Seu processo envolve diversas fontes que levam o professor como, por exemplo, suas experiências de vida e profissionais assim um professor que ensina numa escola de grande porte no qual os alunos passam por processo seletivo para entrar terá um processo de formação diferente do professor que ensina num pequeno escolada periferia, apesar de ambos lecionarem a mesma série e o mesmo conteúdo suas experiências profissionais serão diferentes, é bem provável que depois de 30 anos de profissão se eles escreverem sobre os desafios da profissão terem visões completamente diferentes.

As mesmas autoras afirmam que o saber da docência não se constitui apenas de conhecimentos pedagógicos, mas também de emoções e da ética profissional, é necessário que o professor seja um ser pensante e reflexivo no seu campo de trabalho que busque soluções e alternativas para torna o aprendizado mais eficaz. As autoras ainda enfatizam que o professor e o aluno são sujeitos produtores de saberes, onde um influencia e deixa marcas no saber construído do outro, ou seja, tanto o professor quanto o aluno são protagonistas no processo de aprendizagem, não existindo relação de hierarquia entre ambos todos possuem saberes e a relação entre esses saberes gera outros saberes em ambos. Assim podemos citar a frase tão citada por Freire (1997, p.12) no meio educacional: “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.”

Os saberes docentes na formação inicial se configuram como elementos constitutivos da identidade profissional do docente que como afirma Pimenta (2000, p.22) não é um dado imutável. Assim durante o curso de licenciatura é necessário que ele ofereça disciplinas e programas de pesquisa e docência que favoreçam a construção de uma identidade robusta que possa auxiliar o professor em diversas situações da sua prática docente. Entretanto Tardif (2004) aponta que o desenvolvimento profissional docente não se constitui do diploma de licenciatura que é apenas um papel ou documento que confere um título.

## METODOLOGIA

O Estágio Supervisionado Obrigatório III é uma disciplina do Curso de Licenciatura em Matemática, da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), cujos objetivos é inserir o aluno-professor no espaço da sala de aula para observar e ministrar aulas considerando os aspectos teóricos-práticos necessários à formação docente. As atividades foram realizadas numa escola Técnica e média da Rede Estadual de Pernambuco na turma do segundo ano do ensino médio, totalizando 24 horas em sala de aula divididas em 12 horas de observação e outras 12 horas de regência.

Todas as atividades desenvolvidas na escola foram apoiadas em estudos de textos referentes aos saberes e desafios necessários a docência, a relação de professor e alunos e os conteúdos, assim como estudamos, também as orientações dos documentos oficiais para o ensino de matemática.

Nessa perspectiva, os estagiários se encontravam pelo menos uma vez durante a semana na universidade para discutir as experiências práticas que a disciplina oferecia, como por exemplo, estratégias adotadas pelo professor para o envolvimento dos alunos durante as aulas, comportamento da turma, estrutura da escola, particularidades da modalidade de educação técnica e profissional e demais aspectos que a sala de aula propõe em suas dimensões.

Primeiramente, observei 12 aulas durante três semanas, anotando aspectos relativos a relação professor, aluno e conteúdos de matrizes. Nessa fase, foi imponente para construir uma aproximação com a turma e observar suas intervenções nas aulas com destaque as dificuldades e superações em suas aprendizagens. Após essa etapa foi realizada a regência por igual período e também uma atividade avaliativa sobre o conteúdo de geometria espacial, nessas regências foram discutidos conceitos relativos aos sólidos geométricos através de materiais concretos para construir os primeiros conceitos e depois formalizá-los com o auxílio do livro didático e listas de exercícios.

Para finalizar foi escrito um relato experiência sobre as atividades desenvolvidas no estágio supervisionado III, como avaliação parcial da disciplina objetivando-se inserir o futuro professor num processo de escritas em trabalhos acadêmicos, voltados para o contexto do ensino de matemática e consequentemente inserindo-o como investigador de suas próprias práticas como pesquisador e agente ativo na busca para solucionar os desafios que a educação nos propõe.

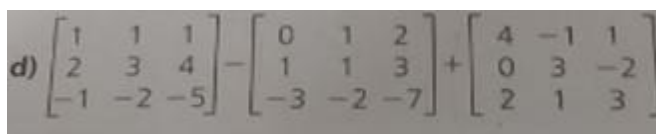
## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Diante do que foi observado nota-se que apesar dos alunos estarem no segundo ano do ensino médio os mesmos apresentaram bastante dificuldades em operações básicas da matemática como multiplicação e fração, quando o professor estava no quadro branco resolvendo e escalonando as equações tinham alunos que não entendiam quando o professor dividia as linhas por um número e somava com outra linha, ou seja a soma de um número natural com uma fração, nesse sentido o professor se via obrigado ao longo das aulas sempre esta voltando a conteúdos básicos da matemática.

Nesse sentido quando estávamos na hora do intervalo conversei com ele e com uma professora do terceiro ano do ensino médio e os dois me relataram que a maior dificuldade de se ensinar matemática não são propriamente o grau de dificuldade dos conteúdos do ensino médio, são na verdade o desconhecimento dos alunos de conteúdos do ensino fundamental como operações com frações, radiciação e números inteiros. “Como os alunos chegam no ensino médio em sua grande maioria sem saber ou sabendo muito pouco de tais conteúdos eles não conseguem se desenvolver por completo na disciplinas de matemática do ensino médio” disse a professora do terceiro ano do ensino médio.

Mesmo com essa dificuldade da turma o professor buscou desenvolver um bom trabalho, suas aulas seguem um ciclo primeiro ele chega da visto nos cadernos, corrige as atividades no quadro sempre perguntando e buscando interagir com a turma e por último explica o assunto e quando da tempo passa um exercício para turma. Nessa perspectiva é importante frizar que o docente usa bastante o livro didático, em todas suas aulas para ser mais específico, dessa forma perguntei como suas aulas eram preparadas e ele me relatou que não gasta muito tempo planejando a aula geralmente antes de ir pra sala de aula apenas ler o livro. Porém quando o mesmo estava em início de carreira ficava mais tempo preparando a aula e como já faz bastante tempo que ensina o mesmo conteúdo e possui outro vínculo de professor com o estado no período noturno acostumou-se em lecionar o conteúdo e não possui muito tempo para planejar aula.

Figura 01- Questão 01

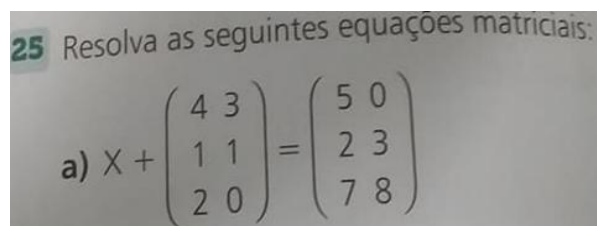

$$d) \begin{bmatrix} 1 & 1 & 1 \\ 2 & 3 & 4 \\ -1 & -2 & -5 \end{bmatrix} - \begin{bmatrix} 0 & 1 & 2 \\ 1 & 1 & 3 \\ -3 & -2 & -7 \end{bmatrix} + \begin{bmatrix} 4 & -1 & 1 \\ 0 & 3 & -2 \\ 2 & 1 & 3 \end{bmatrix}$$

Esta questão foi corrigida na primeira aula observada e apesar de ser simples, muitos alunos mostraram durante a correção não entender as operações básicas, era comum algum aluno perguntar por que  $4-3-2=-1$ , esta operação se refere a soma dos números  $a_{23}$  das matrizes, podemos inferir que o conceito de soma de matriz que é visto no segundo ano do ensino médio não é a maior barreira para fazê-los aprender o conteúdo, mas sim operações básicas com números inteiros que é visto no sétimo ano do ensino fundamental.

Cada cinco brasileiros com mais de 16 anos apenas um é capaz de resolver um problema matemático com mais de uma operação, como por exemplo:  $1+6-5=2$ . São 77% de semianalfabetos matemáticos, incapazes de fazer contas, interpretarem tabelas ou decidir se vale mais a pena comprar uma lata de leite em pó de 400 gramas a R\$5,00 ou uma de 150 gramas a R\$4,20. (INSTITUTO PAULO MONTENEGRO, 2008).

Nessa Perspectiva, podemos formular a seguinte hipótese que quando um aluno não possui uma boa fundamentação de matemática básica ele terá dificuldades no cotidiano como, por exemplo, ir ao supermercado comprar carne e receber o troco corretamente, essa dificuldade se estende no ensino de matemática nas escolas . Diante disso, pode-se afirmar que este fator, é o principal agente de insucesso de alunos durante o ensino médio, pois eles não têm conhecimentos de conteúdos da educação fundamental, conseqüentemente aumenta o grau de dificuldade durante a última etapa da educação básica.

Figura 02- Questão 02



25 Resolva as seguintes equações matriciais:

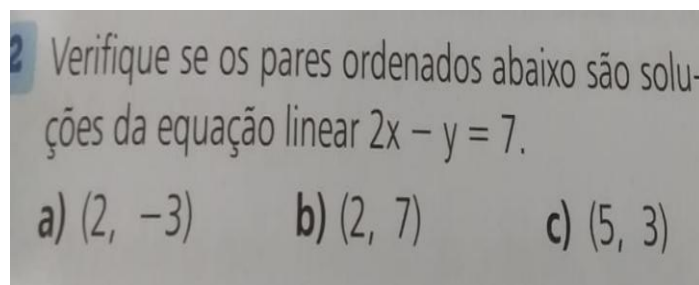
a)  $X + \begin{pmatrix} 4 & 3 \\ 1 & 1 \\ 2 & 0 \end{pmatrix} = \begin{pmatrix} 5 & 0 \\ 2 & 3 \\ 7 & 8 \end{pmatrix}$

Agora vamos analisar como os alunos resolveram a questão acima, durante o desenvolvimento dela o estagiário e o professor auxiliaram a turma retirando dúvidas dos alunos.

Nesse sentido foi possível notar duas formas de resolução, na primeira dela os alunos supuseram que X era um número, não uma matriz apesar de ter achado uma matriz como resposta, na resolução deles isolaram o X e encontram uma matriz, perguntei o que X representava e me disseram que era um número, só quando terminaram a questão que perceberam que o X era outra matriz. Por tanto percebe-se que apesar de conseguir chegar na resposta o conceito não foi bem compreendido, outra parte dos alunos supuseram que X

era uma matriz genérica e resolveram a questão o isolando a própria e dizendo o valor de cada elemento da matriz genérica, neste caso percebemos uma maior maturidade matemática desses alunos.

Figura 03 – Questão 03



Durante essa questão o professor procurou dialogar com a turma perguntando quem fez e a maneira como cada um fez, nesse sentido apareceram duas formas diferentes de resolver de questão.

O primeiro modo os alunos substituíram os pontos na equação, por exemplo na letra c) temos  $2x - y = 7$ , como temos  $x = 5$  e  $y = 3$ , substituindo ficará:  $2(5) - (3) = 7$  isso implica em  $10 - 3 = 7$  e conseqüentemente 7 igual a 7.

A segunda maneira eles substituíram o valor de  $x$  para encontrar o valor de  $y$  e se esse valor corresponder a segunda coordenada o par é solução da equação linear, por exemplo, e ainda usando a letra c), temos  $2x - y = 7$ , como  $x = 5$ , substituindo  $2(5) - y = 7$ , isso implica  $10 - y = 7$ , logo  $y = 3$  logo o par pertence a equação.

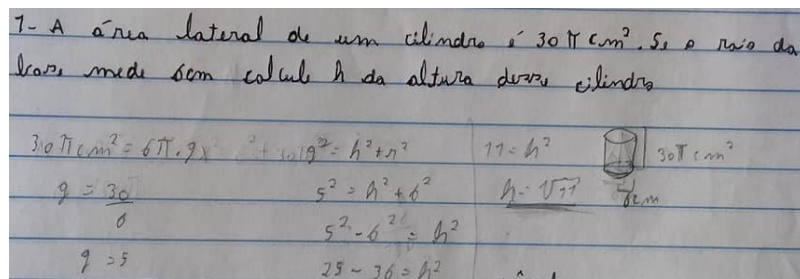
Durante as regências o assunto ensinado foi geometria espacial, para ser mais específico diferenças entre poliedros e corpos redondos, volume e área laterais de cubo, pirâmide, prisma, cilindro e cone, fui orientado pelo professor a ensinar primeiro áreas laterais e depois volume, porém o livro didático adotado na escola trabalhava com os conceitos juntos. Nesse sentido na primeira parte do conteúdo usei fichas com exercícios e conteúdos na segunda parte o livro didático.

No primeiro momento, em que cheguei a turma para lecionar foi numa segunda feira logo após a páscoa era um dia chuvoso, nem todos alunos haviam chegado na turma, assim esperamos mais um pouco para os alunos chegarem e começamos a aula. A turma ficou em silêncio e curiosa para saber como seria minha aula, mais uma vez me apresentei e comecei a explicar o conteúdo primeiro de maneira ilustrativa e depois escrevi as definições

formalmente, mas sempre buscando interagir e conversar com a turma até sobre assuntos paralelos. Como por exemplo vocês comeram muito chocolate na páscoa ? Vocês sabiam que as caixas de bons bons (citei exemplos de algumas marcas) são primas e ainda hoje podemos calcular sua área lateral e total e futuramente seu volume.

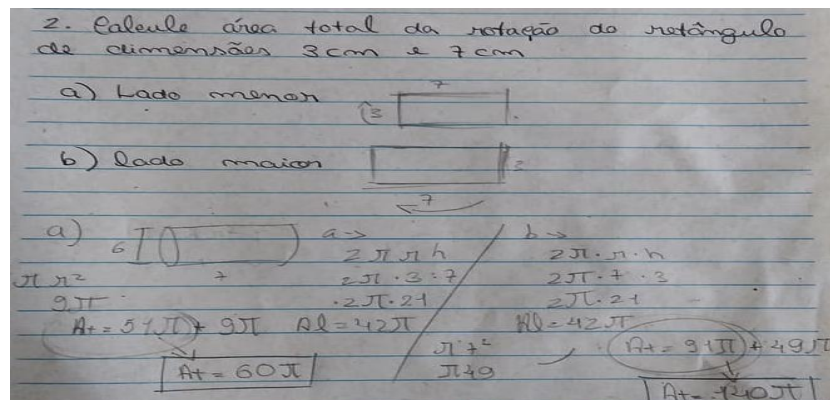
As regências consistiam em ilustração do material concreto como por exemplo a pirâmide mostrando e explicando suas características, inclusive permitindo ao aluno a possibilidade de pegar no objeto concreto e depois explicação formal com exemplos e exercícios contextualizados.

Figura 04- Resolução de exercício avaliativo 1



Durante essa questão é nítido perceber que o aluno confundiu os conceitos e até mesmo a própria interpretação da fórmula que ele usou que é  $A_l = 2\pi rh$ , porém ele invés de colocar  $h$  (altura) usou  $g$  (geratriz).

Figura 05- Resolução de exercício avaliativo 2



Nessa questão percebemos que o aluno fez a rotação em torno do eixo errado, na letra a) ele fez a rotação em torno do eixo maior, não do eixo menor como afirmava a questão. Na letra b) ele fez o contrário ou seja fez a rotação em torno do eixo menor e não do maior como era pedido.

Durante esse período do estágio seja na parte da regência ou observação, foi



inevitável não me aproximar dos alunos seja na sala de aula ou fora dela, quando os via nos intervalos ou em até espaços fora da escola, foi sendo criado um laço de amizade, nessa perspectiva foi possível conversar com vários sobre suas realidades sociais e planos futuros, foi fácil constatar que alguns não tinham pai vivo, ou foi abandonado pelo pai quando era criança e foi criado apenas pela mãe. Além disso, muitos alunos estavam mais preocupados em quando terminar o ensino médio profissional em conseguir um emprego ou entrar no ESA (Escola de Sargentos das Armas), EEAR (Escola de Especialistas da Aeronáutica) dentre outros concursos militares, poucos tinham como objetivo principal fazer uma universidade pública logo após terminar por completo a educação básica.

Nesse sentido é fácil notar que por causa das condições de liberdade e escolha falta em muito desses estudantes perspectivas de crescimento pessoal, no que tange a ter uma educação básica para sobreviver em sociedade tendo condições reais e justa de sonhar e realizar fatos como entrar numa universidade concorrida em condições de igualdade com um aluno que vem da rede privada.

As atividades realizadas e vista durante o estágio permite ao graduando ver e participar de situações reais habituais da escola e da profissão que um dia eles irão exercer, isso de alguma forma influência na maneira como o estagiário enxerga a profissão fazendo dele um ser mais crítico, reflexivo e pesquisador fomentando práticas que o auxiliará na sua futura profissão. Diante disso, fica evidente que questões feitas nessas são verdadeiros desafios na carreira do professor e é importante que tais aspectos sejam vistos e vivenciados na graduação para que o estudante de licenciatura faça uma autocrítica sobre a profissão e perceba se de fato quer trabalhar nesse ofício durante sua vida.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As atividades de observações e regências de aulas, na disciplina de Estágio Supervisionado III, possibilitam trocas de experiências e se mostram como um elemento de fundamental importância durante a formação de professores, pois viabiliza a inserção do licenciando na escola, permitindo que o mesmo dialogue e troque experiências com um professor da educação básica, conheça as dimensões da escola e o papel da Matemática na formação de pessoas. A vivência com a prática permite ao estagiário refletir e pesquisar, consequentemente criando métodos que possam exercer sua futura profissão de maneira mais realista.

Durante o estágio foi perceptível ver o desânimo de muitos alunos achando que não

são capazes de passar num curso concorrido em uma universidade pública e nesse sentido o professor surge como o ser mais próximo dos indivíduos que tem ensino superior, sendo muitas vezes o único a incentivá-lo a fazer um curso superior. No estágio supervisionado pode-se perceber eventos dessa natureza, e enquanto não se é professor é importante que se entenda fenômenos dessa magnitude para um dia quando formado cada professor possa ser um agente que colabore para transformação social de alunos pobres e segregados da sociedade eletista.

Por tanto, é possível notar que o Estágio Supervisionado III é considerado pelos acadêmicos e pelos próprios estagiários e professores como espaço de produção e troca de saberes mais práticos do que teóricos mais sabendo que essas dimensões integram entre si envolvendo análise, crítica e proposição de respostas nunca antes pensadas. Sendo um ensejo insubstituível de formar atitudes certas para o futuro desempenho em sala de aula, todavia representa uma instância complicada que colocam em colapso as crenças e as compreensões que foram alcançadas pelo estagiário durante sua jornada de estudante e agora como futuro professor o mesmo terá uma nova postura.

## REFERÊNCIAS

BELLO, S. E. L.; BRENDA, A. **Saberes, práticas e dificuldades pedagógicas: implicações curriculares para os novos estágios de docência nos cursos de licenciatura em matemática.** In: IX ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICAS, 2007, Belo Horizonte - MG. Anais. Belo Horizonte - MG: Editora da UFMG, 2007. p. 1-15.

CASTRO, Jane Margareth. **Educação geral e formação profissional na ótica das competências.** In: REGATTIERI, M.; CASTRO, M. (Orgs.). Ensino Médio e Educação Profissional: desafios da integração. Brasília: Unesco, 2010. p. 112-118.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia.** São Paulo: Editora Paz e Terra, 1997. FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1997.

MARRAN, Ana Lúcia. **Estágio Curricular Supervisionado: Algumas Reflexões.** O 25º Simpósio Brasileiro e 2º Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação, agendados para os dias 26 a 30 de abril de 2011, em São Paulo. Disponível em:

<http://anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/comunicacoesRelatos/0042.pdf>. Acesso Em 17/06/2019, às 17h.

OSMARINA, Rita Buzzi Rauscha. Saberes Docentes: **Dialogando com Tardif, Pimenta e Freire**. Santa Catarina, 2014.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na Formação de Professores: unidade teoria e prática**. 11ª. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

**Resolução CNE/CP nº 02, de 19 de fevereiro de 2002**. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior.

HUBERMAN, M. **O ciclo de vida profissional dos professores**. In: NÓVOA, A. (Org.). Vidas de professores. 2. ed. Porto: Porto, 2000. p.31-61.

SANTOS, Josiel A. ; FRANÇA Kleber V.; SANTOS, Lúcia; S.B. **Dificuldades de aprendizagem em matemática**. São Paulo, 2007. Disponível em: [https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO\\_EV117\\_MD1\\_SA1\\_ID4770\\_09092018104503.pdf](https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV117_MD1_SA1_ID4770_09092018104503.pdf). Acessado em 2 de agosto de 2018.