

**DESAFIOS E CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA
FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA**

**CHALLENGES AND CONTRIBUTIONS OF THE SUPERVISED INTERNSHIP IN
INITIAL TRAINING OF THE MATHEMATICS TEACHER**

**DESAFÍOS Y CONTRIBUCIONES DE PRÁCTICAS SUPERVISADAS EN LA
FORMACIÓN INICIAL DE LOS PROFESORES DE MATEMÁTICAS**

Igor de Souza Pereira¹ <https://orcid.org/0000-0002-9128-5165>
Fernanda Andréa Fernandes Silva² <https://orcid.org/0000-0002-2347-2372>

¹ Secretaria Municipal de Educação - Cajazeiras, Paraíba, Brasil; igorsouza.1196@gmail.com

² Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba - Cajazeiras, Paraíba, Brasil; fernanda.silva@ifpb.edu.br

RESUMO: O presente estudo trata-se de um recorte do Trabalho de Conclusão de Curso do autor deste artigo que teve o objetivo de analisar os desafios e as contribuições dos Estágios Supervisionados curriculares realizados na forma de ensino presencial e remoto emergencial para a formação acadêmica dos discentes do curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal da Paraíba, *campus* Cajazeiras. O estudo emprega uma abordagem qualitativa, com procedimentos bibliográficos, sendo descritivo-exploratório quanto aos objetivos. A coleta de dados aconteceu através de um questionário e uma entrevista semiestruturada, e os resultados obtidos foram interpretados por meio da técnica de análise de conteúdo. Como resultado, foi constatado que os desafios foram em relação à gestão de turma, ao planejamento de aula, a abordagem metodológica e a transposição didática; e alguns discentes apresentaram dificuldades quanto ao manuseio do aparato tecnológico e utilização de *softwares* educacionais. Por outro lado, esse componente curricular contribuiu com a articulação entre teoria e prática, na experiência profissional e no relacionamento humano. Depreende-se, portanto, que essa temática abordada dispõe de uma dimensão ampla e apresenta diferentes particularidades que necessitam serem estudadas, discutidas, pensadas e repensadas, uma vez que o Estágio Supervisionado configura-se sendo importante na formação docente inicial.

Palavras-chave: Estágio supervisionado; Formação docente; Ensino presencial; Ensino remoto emergencial.

ABSTRACT: The present study is an excerpt from the Course Completion Work by the author of this article which aimed to analyze the challenges and the contributions of the curricular Supervised Internships performed out in the form of face-to-face teaching and emergency remote for the academic training of students of the Graduation Course in Mathematics at the Federal Institute of Paraíba, *campus* Cajazeiras. The study employs a qualitative approach, with bibliographic procedures, being descriptive-exploratory in terms of objectives. Data collected happened through a questionnaire and semi-structured interview, and the results obtained were interpreted using the content analysis technique. As a result, it was found that the challenges were related to class management, lesson planning, the methodological approach and didactic transposition; and some students had difficulties

regarding the handling of the technological apparatus and the use of educational *software*. On the other hand, this curricular component contributed to the articulation between theory and practice, professional experience and human relationship. It appears, therefore, that this topical has a broad dimension and presents different particularities that need to be studied, discussed, thought and rethought, since the Supervised Internship is configured as being important in the initial teacher training.

Keywords: supervised internship; teacher training; face-to-face teaching; emergency remote teaching.

RESUMEN: El presente estudio trata de un corte del Trabajo de Conclusión de Curso del autor de este artículo que tuvo como objetivo analizar los desafíos y las contribuciones de las Prácticas Supervisadas curriculares realizadas en la forma de enseñanza presencial y de emergencia a distancia para la formación académica de los alumnos del Curso de Licenciatura en Matemática del Instituto Federal de Paraíba, campus Cajazeiras. El estudio emplea un enfoque cualitativo, con procedimientos bibliográficos, siendo descriptivo-exploratorio en cuanto a los objetivos. La recogida de datos se realizó mediante un cuestionario y una entrevista semiestructurada, y los resultados obtenidos se interpretaron mediante la técnica de análisis de contenido. Como resultado, se constató que los retos estaban relacionados con la gestión de las clases, la planificación de las mismas, el enfoque metodológico y la transposición didáctica; y algunos estudiantes tuvieron dificultades en el manejo del aparato tecnológico y en el uso del software educativo. Por otro lado, este componente curricular contribuyó con la articulación entre la teoría y la práctica, en la experiencia profesional y en la relación humana. Queda claro, por tanto, que este tema tiene una amplia dimensión y presenta diferentes particularidades que necesitan ser estudiadas, discutidas, pensadas y repensadas, ya que las Prácticas Supervisadas se configuran como importantes en la formación inicial del profesorado.

Palabras clave: prácticas supervisadas; formación de profesores; enseñanza presencial; aprendizaje a distancia de emergencia.

Considerações Iniciais

O Estágio Supervisionado é um componente curricular essencial e ao mesmo tempo obrigatório para os discentes dos cursos de licenciaturas, uma vez que vivencia as teorias e as metodologias de ensino estudadas no curso em uma situação prática do cotidiano em sala de aula. Pereira, Oliveira e Santos (2019, p. 3) descrevem a obrigatoriedade desse componente no sentido do “[...] desenvolvimento da formação acadêmica que tem por objetivo proporcionar ao estagiário embasamento teórico e metodológico e aperfeiçoamento técnico e de relacionamento humano”.

A discussão deste estudo evidencia os desafios e as contribuições que as disciplinas de Estágio Supervisionado realizado na modalidade de ensino presencial e remoto emergencial, em decorrência da pandemia ocasionada pela COVID-19, proporcionaram aos discentes regularmente matriculados no curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB), *campus* Cajazeiras.

São vários os desafios que permeiam essa fase de iniciação à docência, por exemplo, a relação entre o estagiário e o(a) professor(a) supervisor(a), a equipe gestora e as turmas a serem desenvolvidas as atividades de estágio, bem como a organização e o desenvolvimento das atividades didático-pedagógicas. Por outro lado, as contribuições levam ao aperfeiçoamento da identidade profissional e das habilidades educativas, e a aplicação dos conhecimentos teóricos e metodológicos de ensino.

O referido estudo é um recorte do Trabalho de Conclusão de Curso do autor deste artigo que tem como questão de pesquisa: quais os desafios e as contribuições que o Estágio Supervisionado realizado no ensino presencial e remoto emergencial oportunizou na formação docente inicial dos discentes do curso de Licenciatura em Matemática do IFPB, *campus* Cajazeiras? Partimos da conjectura do Estágio Supervisionado como um campo de conhecimento frutífero para a interação do licenciando com o espaço social e cultural em que se desenvolvem as práticas educativas.

Apresentamos como objetivo geral, analisar as contribuições e os desafios do Estágio Supervisionado realizado no formato de ensino presencial e remoto emergencial para a formação acadêmica dos graduandos. Para tanto, pretendemos realizar uma discussão da importância do Estágio Supervisionado na formação docente inicial e identificar as percepções dos licenciandos do referido curso e instituição, quanto às colaborações e aos obstáculos dos estágios realizados nesses dois formatos de ensino.

Desse modo, o presente trabalho tem como objeto de estudo o Estágio Supervisionado na formação inicial do professor de Matemática, tomando como premissa o fato de ser uma disciplina de prática pedagógica que coloca o acadêmico na iniciação à docência enquanto graduando. Pimenta e Lima (2005, 2006) corroboram que esse componente curricular favorece o desenvolvimento da identidade docente e o aprimoramento das práticas educativas no contexto escolar.

Referencial Teórico

Tornar-se um docente, especificamente, na área da Matemática é um grande desafio a ser alcançado em decorrência do desinteresse que alguns estudantes apresentam pela disciplina. Tomando como premissa o fato dessa Ciência apresentar variados elementos, como a quantidade de símbolos, de fórmulas e de notações, destacamos, entre eles, os sistemas institucionais de ensino, que por vezes, trabalham sob a ótica da sobrecarga de conteúdos. Conforme D'Ambrósio (1993, p. 36), “[...] a visão absolutista da Matemática gera uma

dinâmica de ensino em que os alunos devem acumular conhecimento. Esta é a força que vem dirigindo nosso ensino de Matemática há vários séculos”.

A teoria é relevante em qualquer espaço de formação, mas existem outros fatores que precisam ser incluídos no processo de formação inicial do licenciando em Matemática, e que em conjunto, sejam capazes de oferecer os subsídios para o futuro docente adquirir as competências necessárias para exercer sua função educativa. D’Ambrósio (1993, p. 38) ainda aponta que “[...] as pesquisas sobre a ação de professores mostram que em geral o professor ensina da maneira como lhe foi ensinado”.

Nesse sentido, a formação inicial refletirá diretamente na atuação do futuro professor, sendo importante que o licenciando tenha à sua disposição diferentes possibilidades de aprender, principalmente se tratando dos conhecimentos matemáticos, no qual se apresentam de forma complexa para os alunos. Essa visão precisa ser desconstruída tanto no interior das instituições de ensino superior quanto nos ambientes escolares.

Albuquerque e Gontijo (2013) descrevem que um ensino de qualidade será o resultado de uma formação comprometida e responsável com o fazer docente e que se inicia na graduação e continua ganhando forma ao longo do trabalho e da vida do educador, possibilitando a construção de novos conhecimentos e a capacidade de significá-los e ressignificá-los no decorrer do tempo. Além disso, é necessário desenvolver no licenciando uma consciência empenhada com as mudanças no meio social e que podem ser motivadas pelo impulso da educação. Dessa forma,

Discutir a formação do professor de matemática tem se mostrado um desafio para os educadores devido a sua complexidade. Não se pode, porém, perseguir um ensino de qualidade sem cuidar devidamente da formação daqueles que são de fundamental importância no processo de ensino e aprendizagem escolar (ALBUQUERQUE; GONTIJO, 2013, p. 85).

Tornar-se docente é um processo que tem apenas início e que perdura por toda a vida do educador. As experiências vivenciadas servirão para qualificar a prática, inclusive aquelas que não foram bem-sucedidas e essa formação inicial, representa uma parte incompleta, porém, essencial desse caminhar. Sendo assim, o Estágio Supervisionado curricular enquanto elemento constitutivo dessa formação inicial do educador traz em si sua relevância no processo de construção da identidade docente, orientando “[...] o futuro profissional em suas tomadas de decisões” (MACHADO; MORAES FILHO, 2020, p. 77).

De acordo com Pimenta e Lima (2010, p. 147), a realização do Estágio Supervisionado no percurso formativo do discente proporciona “[...] um momento específico de aprendizagem, de reflexão com sua prática profissional. Além disso, possibilita uma visão

crítica da dinâmica das relações existentes no campo institucional”. Dessa forma, esse componente curricular representa uma experiência significativa para o licenciando, ao passo que possibilita o desenvolvimento de uma “[...] atitude investigativa, que envolve a reflexão e a intervenção na vida da escola, dos professores, dos alunos e da sociedade” (PIMENTA; LIMA, 2005, 2006, p. 7).

No curso de Licenciatura em Matemática do IFPB, *campus* Cajazeiras, às 400 (quatrocentas) horas obrigatórias destinadas para a realização dos Estágios Supervisionados curriculares é dividida entre as disciplinas de Estágio Supervisionado I, II e III. Sendo a carga horária dos dois primeiros estágios de 100 (cem) horas e o terceiro de 200 (duzentas) horas, divididas em momentos de instrução, observação, coparticipação e regência. Sendo os três últimos desenvolvidos na escola campo do estágio, sob a orientação do(a) professor(a) formador(a) e a supervisão do(a) professor(a) regente.

A observação consiste em analisar, caracterizar e descrever o ambiente escolar, as normas e os regimentos que o compõem, a estrutura física, a administrativa e a pedagógica; bem como o processo de exercício da docência do(a) supervisor(a) do estágio (PEREIRA; OLIVEIRA; SANTOS, 2019). Desse modo, é o momento em que o estagiário busca compreender a realidade da sala de aula, seja ela, física ou virtual; a relação professor-aluno, as metodologias de ensino empregadas pelo(a) professor(a) regente, além das formas de avaliações empregadas e do comportamento dos estudantes. Ademais, procura conhecer os ambientes da escola, o Projeto Político Pedagógico (PPP) e a equipe gestora e administrativa da unidade escolar.

De acordo com Lima (2008, p. 203), “A observação do contexto e a investigação do cotidiano escolar abrem um leque de outras questões de investigação/intervenção que podem se constituir como aprendizagem da profissão docente”. Esta fase possibilita um conhecimento prévio das relações existentes na prática educativa, e isso inclui professores, equipe gestora, pais, alunos e todos que fazem parte desse processo educacional. O estagiário consegue ter uma visão inicial das condições em que se configura o contexto de ensino pelo qual atuará, possibilitando conhecer a estrutura de funcionamento do trabalho educativo e também sua influência na vida dos sujeitos de forma individual e coletiva.

A coparticipação “[...] representa o compartilhamento da prática docente” (PEREIRA; OLIVEIRA; SILVA, 2021, p. 1368). É por meio dela que o estagiário dá os primeiros passos em direção a regência em conjunto com o(a) seu(sua) professor(a) supervisor(a), pois o auxilia nas atividades de ensino. Sendo assim, colabora no planejamento de aulas, elabora e aplica atividades, orienta os alunos em atividades práticas e contribui com a aplicação de

instrumentos avaliativos.

Nesta etapa, o estagiário realiza “[...] pequenas intervenções desde o auxílio à prática de ensino gerida pelo professor até a interação com os alunos” (PEREIRA; OLIVEIRA; SANTOS, 2019, p. 9). Configura-se como um momento que favorece uma aproximação direta com o fazer docente a partir do trabalho colaborativo com o(a) professor(a) supervisor(a).

A regência é aquela em que o estagiário planeja, executa e avalia uma situação de ensino, com a avaliação e supervisão do(a) professor(a) supervisor(a). Nesta fase, o planejamento a ser desenvolvido pelo estagiário é fundamental para as tomadas de decisões a serem desenvolvidas em sala de aula e para definir os objetivos educacionais a serem alcançados, as estratégias de ensino e os métodos de avaliações. Pereira, Oliveira e Santos (2019) consideram o momento da regência como sendo integrador entre a vivência do acadêmico e a prática profissional.

Abordagem Metodológica

O ponto de vista da natureza empregada nesse trabalho se classifica como pesquisa aplicada, pois “[...] objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 51). A abordagem da pesquisa é de caráter qualitativo que, segundo Gerhardt e Silveira (2009), não se interessa com a representação de dados estatísticos, mas em compreender o conhecimento de um determinado grupo social. Desse modo, esse estudo aponta a importância do Estágio Supervisionado na formação inicial do professor de Matemática.

Com relação aos objetivos é descritivo-exploratória. Gil (2002) descreve que a pesquisa descritiva tem por objetivo descrever as características de um grupo social determinado e as relações existentes entre fatores. Em vista disso, esse estudo utiliza-se de métodos específicos sem que aconteça a interferência do pesquisador com os sujeitos. Ademais, é exploratória, visto que “[...] permite o estudo do tema sob diversos ângulos e aspectos” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 52).

No que se refere aos procedimentos metodológicos, é uma pesquisa bibliográfica, que segundo Prodanov e Freiras (2013), apresenta uma fundamentação teórica baseada em materiais físicos ou digitais previamente publicados com legitimidade científica. Caracteriza um estudo de caso, pois “[...] 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” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 60).

O campo empírico foi o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB), *campus* Cajazeiras. Essa pesquisa obteve a participação de 8 (oito) discentes regularmente matriculados no curso superior de Licenciatura em Matemática na referida instituição de ensino, que tinham cursado no mínimo duas das 3 (três) disciplinas de Estágio Supervisionado presentes na matriz curricular do curso, tendo sido escolhido como critério para escolha dos sujeitos de pesquisa que ao menos um Estágio Supervisionado tenha sido desenvolvido na escola campo, no formato do ensino presencial e o outro, por meio do ensino remoto. Com a finalidade de manter o anonimato dos participantes, os licenciandos são nomeados pela letra inicial da palavra “discente”, acompanhada de uma numeração de acordo com a ordem em que foi entrevistado, por exemplo, D1 (discente 1), D2 (discente 2), etc.

Os dados da pesquisa foram coletados por meio de dois recursos: um questionário contendo perguntas objetivas e uma entrevista semiestruturada abrangendo 8 (oito) questionamentos. A aplicação destes instrumentos da pesquisa aconteceu entre os dias 16 e 28 de fevereiro de 2022, de acordo com a disponibilidade dos discentes voluntários.

O questionário teve por objetivo traçar o perfil acadêmico dos discentes participantes da pesquisa e a entrevista semiestruturada buscou identificar as contribuições e os desafios pelos licenciandos durante o desenvolvimento dos estágios supervisionados. Para analisar as entrevistas foi utilizada a técnica de análise de conteúdo desenvolvida por Bardin (2011), que segundo Gerhardt e Silveira (2009), esse método consiste de clareza, sistematização e inferência nos dados obtidos, a fim de introduzir significados as transcrições das falas dos participantes.

Análise e Discussão dos Resultados

O primeiro questionamento realizado na entrevista dos licenciandos tratou da importância que os discentes atribuem ao componente curricular Estágio Supervisionado em seu percurso formativo. D1, D3 e D6, respectivamente, apontaram para a identificação com a profissão docente.

O Estágio Supervisionado foi importante, ele me incentivou ainda mais. Gostei do estágio, pois me senti bem, contribui no meu aprendizado, pois tive uma certa certeza do que eu queria.

[...] serviu para me ver se realmente era o que eu queria. Principalmente no primeiro estágio, se realmente queria cursar e se eu ia gostar da profissão.

[...] naquele momento, você consegue se identificar se é aquilo mesmo que você quer.

Percebemos que esse momento de estágio é a oportunidade do acadêmico se identificar ou não com a profissão docente. Pereira, Oliveira e Santos (2019), descrevem que o estágio contribui significativamente para a formação profissional do licenciando, quanto à aprendizagem e a experiência no ambiente escolar. D1 ainda afirmou que a formação inicial não estará completa sem a realização dos estágios. Sendo assim, o estágio se constitui como um momento de prática de iniciação à docência dos acadêmicos dos cursos de licenciaturas como coloca Andrade (2005) e Lima (2008) na perspectiva de adquirir conhecimento e praticidade da arte de ensinar.

Enquanto D2, D3, D4 e D5, respectivamente, apontam que o estágio supervisionado favorece ao conhecimento da realidade docente no contexto escolar. Sendo apontado por D2 e D5 como o primeiro contato com esta realidade, enquanto futuros professores.

[...] foi o primeiro contato que eu tive em sala de aula com os alunos. Através do estágio, eu consegui perceber como é a vida do professor, a verdadeira realidade, as dificuldades que o professor enfrenta no dia a dia escolar, entrar em contato com alunos e ver como se dá a interação do aluno e professor.

Pra mim, foi importante porque eu pude ver como realmente seria a minha prática docente.

O estágio é uma disciplina que coloca você mais perto do contato com a sala de aula, [...] é o ponto que você mais chega perto do que o curso prepara para o que você vai ser, um matemático licenciado e educador.

[...] a gente consegue descobrir a realidade da escola, uma vez que a gente chega à escola, para quem nunca teve contato é realmente o nosso primeiro contato.

Segundo Borges e Stirle (2020), o Estágio Supervisionado curricular é a ocasião que o licenciando tem para se aproximar da prática da sala de aula, sendo na maioria das vezes, para alguns deles, o primeiro contato com esse cenário de planejamento didático-metodológico, gestão de turma, entre outros fatores que compete à função do professor. Percebemos na fala de D2 que o estágio é essencial para que o acadêmico possa vivenciar a realidade do professor, os desafios da prática docente e a relação entre os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Do mesmo modo, D3 descreveu a importância do estágio para o desenvolvimento da prática docente. Conforme Pimenta e Lima (2005; 2006), o exercício da profissão no cotidiano escolar se constitui de uma aprendizagem das ações a serem desempenhadas.

No estágio, o acadêmico tem a noção da função do professor na realidade encontrada nas escolas campo. D5 descreveu a importância do estágio como elemento fundamental em

sua formação, uma vez que o estagiário consegue descobrir a realidade escolar na visão de um profissional da educação. D8 colocou que o estágio possibilitou a aquisição de experiências e D7 exaltou que

O estágio para nós, como futuros professores, sem sombra de dúvidas é uma disciplina que não pode faltar em nosso percurso acadêmico. Porque a partir dele, a gente tem o contato tanto com as dificuldades como as barreiras que vamos enfrentar em nossa futura profissão que é ser professor. E vale ressaltar também, que é no estágio que a gente vai atuar de fato na nossa área de atuação, aonde a gente vai está construindo a nossa personalidade pessoal e profissional, e a nossa visão de trabalho.

Conforme Galindo (2004), esse processo de formação docente permite a construção pessoal e profissional do licenciando, tendo uma relação direta com o contexto escolar em que o professor está inserido, com todas as dificuldades existentes no cotidiano desse magistério.

A segunda pergunta realizada na entrevista tratou dos desafios didáticos/pedagógicos/metodológicos enfrentados pelos discentes na realização dos estágios supervisionados no formato presencial e remoto emergencial. No ensino presencial, os desafios comuns entre D1, D2, D4, D5, D6, D7 e D8, foram em relação ao ministrar aulas no período de regência, em decorrência da(s) turma(s) ser(em) numerosa(s) e alguns estudantes apresentarem desinteresse com a disciplina, bem como o desrespeito que, alguns alunos, apresentavam para com o estagiário assumindo a turma sob a supervisão do(a) professor(a) regente.

D1 ainda apontou outro desafio que foi a questão do deslocamento, “Tive que me deslocar, pois não foi em minha cidade”. E D2 colocou que “[...] sempre tive dificuldade em encontrar uma escola para estagiar e questões de documentos”. D1 e D3, respectivamente, apontaram dificuldades em planejar aula na perspectiva de trabalhar a inclusão no ambiente educacional.

A preparação da aula foi outro desafio, pois tinha alunos com dificuldades, um autista e um com deficiência física, mas eu preparava para todos.

[...] tinha um aluno com deficiência, e ele não prestava atenção na aula, e eu não sabia chamar a atenção e desenvolver uma atividade com ele, e o supervisor não sabia explicar a deficiência do aluno.

Todos os discentes demonstraram preocupação com a aprendizagem dos estudantes, apontando dificuldades na transposição didática e abordagem metodológica dos conteúdos. Teixeira e Cyrino (2015, p. 662) apontam que: “Conhecer e compreender os conteúdos matemáticos a serem ensinados pode desencadear no estagiário uma série de reflexões a

respeito de expressões recorrentes em sala de aula que nem sempre têm significados para os alunos”.

Dessa forma, os futuros professores precisam significar cada conteúdo matemático a ser abordado, associando a realidade dos estudantes. Sendo assim, as aulas podem ser mais atrativas para os educandos na perspectiva de buscar nos alunos um novo olhar para a disciplina de Matemática.

No ensino remoto, D1, D2, D3, D7 e D8 tiveram dificuldades quanto ao aparato tecnológico e manuseio das ferramentas digitais voltadas ao ensino. Selecionamos as falas de D2, D3 e D8, respectivamente, sobre esses desafios.

A principal dificuldade foi se adaptar ao ensino remoto, ter um computador, preparar materiais para quem não estava acostumado em usar tecnologia para o ensino, pois tive muita dificuldade em fazer os slides [...].

A dificuldade foi porque eu não conhecia muito bem o meet, principalmente para apresentar, que fosse a pessoa que criasse o link e apresentasse o conteúdo.

No remoto, eu tive dificuldade, pois eu só tinha o meu computador e o celular, e não tinha muitos aparelhos que poderia usar ali, só que foi apresentando vários aplicativos ali, e foi onde supriu essa demanda [...].

D4, D5 e D6, disseram que não sentiram dificuldades com os recursos tecnológicos voltados para a educação. D5 pontuou: “Não tive dificuldades com os aparatos tecnológicos, pois eu já dava aula de reforço, assim, quando começou a pandemia, [...], então dei continuidade com eles”.

Todos esses desafios vivenciados pelos discentes se constituem como uma aprendizagem para a construção da identidade docente no sentido de saber lidar, evitar ou solucionar essas dificuldades que futuramente farão parte de sua vida profissional. Em vista disso,

[...] os obstáculos que os licenciandos enfrentam em situações de Estágio se constituem em aprendizagens para futuramente saber lidar com a realidade das escolas e saber gerenciar o tempo para preparação de aulas, busca de metodologias, preparo de material didático, correção de avaliações, dentre muitas outras atribuições que competem ao professor (FILLOS; MARCON, 2011, p. 1699).

O terceiro questionamento tratou sobre a relação do estagiário com os(as) professores(as) orientadores(as) e supervisores(as) do estágio. Todos os discentes utilizaram termos positivos sobre essa relação com os dois profissionais importantes nesse percurso formativo.

Para a relação com os(as) orientadores(as) do componente curricular, D1, D6 e D8 utilizaram o termo “excelente”, D3 e D4 disseram que foi “ótimo” a relação, D2 disse que teve uma relação “boa”, D5 afirmou que foi “tranquila” e D7 disse que foi “satisfatório”. Quanto a relação com os(as) supervisores(as) da escola campo, D1, D2 e D8 utilizaram a expressão “boa”, D3 e D4 descreveram que foi “ótimo”, D5 afirmou ser “tranquilo”, D6 apontou ser “excelente” e D7 contou que foi “satisfatório”.

Desse modo, percebemos que ambos os professores acompanharam, orientaram e instruíram na realização das atividades de iniciação à docência. Trazemos a fala de D7, quando ele diz que essa relação “[...] foi muito satisfatório durante esse percurso, o acompanhamento tanto com o orientador como com o supervisor”. Para Tavares e Costa (2015), essa relação é muito importante no percurso formativo do estagiário, pois leva a prevalecer uma aproximação entre os docentes envolvidos nesse período de estágio, constituindo-se um momento de aprendizagens.

A quarta pergunta tratou do acolhimento das escolas campo e das turmas investigadas. No que tange ao acolhimento por parte da unidade escolar, D1, D2, D4, D5, D6, D7 e D8 descreveram que foram bem acolhidos pela equipe gestora da escola. Selecionamos a fala de D7 sobre essa acolhida, “Eles sempre foram muito atenciosos, quando procurei a escola em primeira instância, ela sempre estava de prontidão para poder me ajudar a conseguir um professor que tenha disponibilidade”.

D6 e D8, respectivamente, disseram que estagiaram na escola em que estudaram no período de educação básica e que a unidade escolar pertence a sua comunidade.

Na escola em que estagiei os três estágios, foi a mesma escola, e foi a escola do meu local, onde eu moro [...] essa escola, onde eu nasci e me criei, então todo mundo aqui me conhecia, a questão de professores, diretores e também, eu estudei nessa escola, estudei durante três anos nessa escola, então a recepção foi ainda melhor porque eu saí da escola e estou voltando como aluno de um ensino superior de Matemática.

Todas as escolas me receberam bem, inclusive a primeira e a última, que foram as escolas onde eu já estudei, estudei anteriormente, então eu fui muito bem atendido.

Poder realizar os estágios na escola em que estive na condição de estudante e retornar para o ambiente escolar na condição de futuro professor de Matemática pode se tornar algo gratificante. Como vimos na fala de D6, os funcionários da unidade de ensino já o conheciam e isso tornou a recepção melhor.

Enquanto que D3 afirmou não ter sido bem acolhido no estágio na forma presencial, diferentemente do que aconteceu no estágio por meio do ensino remoto.

DESAFIOS E CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA

Igor de Souza Pereira • Fernanda Andréa Fernandes Silva

No primeiro e segundo estágio foi à mesma escola, foi presencial, o acolhimento não foi tão bom da escola, tipo a direção, a coordenação da escola. Eu tive contato apenas com o professor supervisor mesmo, com a direção era difícilmente, era tipo só assinar os papéis e tive a chance de fazer perguntas do tipo, as informações que colocamos no relatório. Até na reunião de planejamento, eu participei uma vez, no presencial, era tipo aquela coisa não aceitava a opinião da gente, não me ouviam nas opiniões de planejamento, mas enfim, é um aprendizado. No remoto, a direção foi bem mais acolhedora, perguntou se eu precisava de algo, me ofereceu ajuda se precisasse, e entrou em contato com ela, foi bem diferente, mesmo sendo remoto.

Percebemos na fala de D3 que ainda existe uma espécie de receio por parte da escola em receber o estagiário e perceber que esse discente pode contribuir com a unidade escolar. Ademais, as reuniões de planejamento podem agregar tanto para os professores formados quanto para os que estão se graduando na área.

Ainda na quarta pergunta, questionamos sobre o acolhimento das turmas investigadas. D1, D2, D6, D7 e D8 contaram que foram “bem” recepcionados; D4 e D5 utilizaram o termo “boas” turmas, e D3 colocou que foi “ótimo”, apesar de não ter tido um bom acolhimento por parte da equipe gestora. Trazemos a fala de D4 onde ele afirma que, “Com relação às turmas, todas foram boas, não tive problemas de acolhimento”.

Percebe-se nas falas dos discentes, que eles foram bem acolhidos nas turmas a serem desenvolvidas as atividades de estágio, mesmo sendo citado na segunda pergunta por D1, D2, D4, D5, D6, D7 e D8 que sentiram dificuldades ao ministrar as aulas em decorrência do desinteresse e do sentimento de desrespeito por parte de alguns estudantes.

Albuquerque, Gonçalves e Bandeira (2020) corroboram que a ação formativa do licenciando ocasionada pela relação com os pares envolvidos no ambiente escolar tem por sentido aprimorar os conhecimentos teóricos e metodológicos, propiciando um planejamento em um cenário, dentro de uma estrutura organizacional, com aparato didático-pedagógico e as normas de funcionamento.

O quinto questionamento perguntou sobre a participação ou o trabalho por parte do estagiário com projetos interdisciplinares, culturais ou de outra natureza desenvolvidos na escola campo ou pelo(a) professor(a) supervisor(a). D3, D4, D6, D7 e D8 responderam que não chegaram a participar. D7 contou que “Na época, eu não tive a oportunidade de trabalhar com atividades assim”.

Enquanto D1, D2 e D5, disseram que chegaram a trabalhar e participar com projetos. A seguir, respectivamente, trazemos as falas desses discentes.



DESAFIOS E CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA

Igor de Souza Pereira • Fernanda Andréa Fernandes Silva

Particpei da semana dos jogos internos da escola e ajudei na confecção de materiais lúdicos para a semana de Matemática da escola.

No Estágio Supervisionado I, participei de algo relacionado à Consciência Negra [...].

Todos os eventos que tinha, os jogos escolares, um monte de evento na quadra, tinha gincanas, dança, eventos de dias das mães, dias dos estudantes. Todos os eventos que tinha nesses intervalos, eu participava [...].

Esses momentos enriquecem e agregam a formação docente e proporciona uma aprendizagem significativa para os estudantes. Teixeira e Cyrino (2015, p. 677) apontam que “[...] é importante ter contato com diversas fontes de pesquisa para o planejamento de aulas com abordagens diferenciadas para os conteúdos matemáticos”. Dessa forma, as diversidades de recursos físicos e tecnológicos existentes possibilitam uma compreensão ampla dos conhecimentos de Matemática e de outras áreas de conhecimento.

Ainda na mesma pergunta, foi questionado como os discentes avaliam essas participações e colaborações nos projetos para a formação inicial. D1, D2 e D5, respectivamente, que trabalharam e colaboraram com essas atividades, avaliaram que,

Minha avaliação é que contribuiu no sentido de planejar as aulas com diferentes recursos, pois enriquece o planejamento e senti o que é um profissional da educação.

[...] me instigou a procurar atividades interdisciplinares como futuro professor.

Importantíssima, [...] Confesso que foi um momento de muito aprendizado, pois a gente foi se moldando.

A sexta pergunta procurou saber se as discussões desenvolvidas na parte teórica das disciplinas de Estágio Supervisionado possibilitaram refletir sobre o ofício de ser professor na realidade encontrada na(s) escola(s) campo. D2, D3, D4, D5, D6, D7 e D8 responderam que “sim” e D1 respondeu que “não”.

Cardoso (2010) comenta que as discussões sobre a identidade profissional pressupõem uma sociabilidade no sentido de reconhecer no curso, as atividades docentes na construção da identificação com a área de atuação, tornando um percurso formativo ativo e interativo. Dessa forma, selecionamos as falas de D3, D4 e D5, respectivamente, a respeito dessa reflexão.

[...] algumas discussões foram muitas uteis na hora da prática, algumas nem tanto e outras deveriam ter, por exemplo, na teoria vemos uma coisa, e na escola é outra.

O que foi que me fez refletir: eu achava que uma aula era uma coisa para tudo. Que os alunos deveriam se adequar as metodologias do professor,

assim com o professor também procurar entender os alunos [...] Existe sala que você vai ter um domínio maior, e existem salas que o domínio não vai ser maior. E eram justamente essas discussões que a gente tinha com os professores.

Primeiramente, na parte teórica a gente vai estudando, vai vivenciando o que a gente está estudando, e ajustar uns pontos numa sala de aula, como é que o professor ensina para a gente, e quando chegamos em sala de aula, vamos ver que as coisas são totalmente diferentes. Mas, quando a gente estava na sala de aula, conversando com os professores, socializando as nossas ideias, experiências, avanços, desespero, angústias, etc. e tal, isso é fundamental para a aprendizagem [...].

Esses momentos de partilhas reflexivas ocasionadas nas discussões das disciplinas de Estágio Supervisionado favorecem um entendimento significativo sobre ser professor. É o momento que o discente percebe que os acontecimentos que permeiam uma sala de aula não aconteceram somente com ele, mas com os colegas matriculados na disciplina. Piconez (2005) descreve que a prática da reflexão contribui para o entendimento da teoria com a prática docente, bem como a aquisição de elementos para a transformação da prática inicial.

Em contrapartida, D1 descreve que

A teoria que a gente vê na faculdade é muito diferente da escola. Vou dá um exemplo: a gente vê como elaborar um plano de aula, na teoria é perfeito! Na prática, é totalmente diferente, pois quando vamos estagiar a realidade é totalmente diferente do que a pessoa planeja.

D1 ainda acrescentou: “É como um amigo meu que fez o estágio. Ele disse que quando chegou na sala, a professora disse: *não vá pensando que aqui é como você vê na faculdade, tudo bonito, aqui é tudo diferente*”. Essa realidade permeia o imaginário dos acadêmicos e dos professores regentes.

A formação inicial trabalha os fundamentos didáticos e específicos do conhecimento para a área de atuação. Mas é somente na realidade do cotidiano escolar que o docente vai unir os conhecimentos estudados na graduação e os desafios enfrentados no ambiente escolar, ou seja, a instituição de ensino prepara o licenciando para o mercado de trabalho, mas somente o trabalho docente vai capacitar e moldar o professor na prática de ensino, fazendo com que ele perceba o que foi bom e o que precisa melhorar. Ghedin (2006) acredita que a formação de professores precisa da práxis no sentido de que aconteça uma ação e reflexão, que, por conseguinte, uma relação entre a teoria e a prática.

Dessa forma, Pimenta e Lima (2005, 2006) colocam que é preciso fazer uma reflexão das práticas adicionadas às técnicas com as teorias, pois não existe prática sem teoria ou vice-versa. É primordial compreender a diversidade de metodologias a serem empregadas na

inserção profissional, pois ser professor é assumir uma grande responsabilidade, seja no contexto físico ou virtual de ensino.

O sétimo questionamento procurou saber se os conhecimentos construídos ao longo do curso contribuíram com o desenvolvimento dos estágios supervisionados na(s) escola(s) campo. Todos os discentes responderam que sim. D2, D5 e D7, respectivamente, colocaram que esses conhecimentos foram importantes nessa formação inicial no sentido de chegarem às turmas a serem desenvolvidos os estágios.

Pois foram muito importantes esses conhecimentos prévios, pois eu achava que não ia ter coragem de enfrentar uma sala de aula, conforme ia estudando e se preparando, fui criando coragem de atuar como professor.

[...] tudo que a gente estudou desde o primeiro período foi fundamental para chegarmos aos estágios.

[...] à medida que a gente vai evoluindo dentro do nosso curso, a gente vai vivenciando situações didáticas e problemáticas da nossa área, que vai abrindo o nosso raciocínio, pensando de uma forma mais abrangente, onde a gente consegue ter uma visão maior e diferenciada de cada ponto na qual a gente consegue levar isso para a escola do estágio e aplicando de diversas formas com as turmas, diversificando a nossa aula.

D1 e D4, respectivamente, citaram as disciplinas do curso que contribuíram nesse percurso formativo.

As disciplinas de Didática e Laboratório contribuíram bastante para o bom desenvolvimento do estágio, até as Matemáticas puras que é um aprendizado sobre a Matemática, mas a Didática foi à disciplina base para o estágio.

[...] as disciplinas que mais valia no curso são as disciplinas de matemática básica, se você domina bem as disciplinas de Básica I, Básica II e III, você consegue levar esse curso de uma forma mais sossegada.

Percebemos a importância que todas as disciplinas¹ didáticas e específicas do curso favorecem na construção da aprendizagem, na aquisição de estratégias metodológicas e do entendimento da parte teórica para melhor preparo do licenciando para a iniciação à docência por meio do componente curricular destacado nesse trabalho.

Albuquerque e Gontijo (2013) colocam que essa formação docente inicial exerce um grande significado na percepção, construção e organização dos saberes docentes, e que de forma conjunta, se manifestam no ato de ensinar. Ademais, essa formação é indispensável

¹ Destacamos que as nomenclaturas das disciplinas citadas neste trabalho correspondem ao curso de Licenciatura em Matemática do IFPB, *campus* Cajazeiras e pode haver outras terminologias em cursos de Matemática de outras instituições de ensino.

para a construção da identidade profissional, pois ela sendo bem fundamentada, proporcionará uma aprendizagem significativa no percurso acadêmico do licenciando.

Ainda no mesmo questionamento, perguntamos se os discentes tinham alguma sugestão de disciplinas/conhecimentos/articulações que gostariam que fossem trabalhados durante a formação inicial para irem bem mais preparados para o Estágio Supervisionado. D1 falou da importância da disciplina de Matemática Fundamental² e sugeriu a colocação de uma disciplina só para trigonometria. D6 sugeriu que a disciplina de Metodologia Aplicada à Educação Matemática na Educação Inclusiva presente no 8º (oitavo) período, passasse a ser antes dos estágios, para que o discente aprenda a ensinar o conteúdo com abordagens metodológicas inclusivas. E D8 pontuou sobre a carga horária do terceiro estágio ser remanejada para os outros devido à gestão da execução das etapas de observação, coparticipação e regência dentro do semestre letivo.

Sendo assim, ser um educador é um processo que permeia várias experiências, desde o campo teórico ao prático, resultante da construção do saber. Desse modo,

Aprender a ser professor é um processo que vai muito além dos conhecimentos específicos e pedagógicos com os quais os estudantes entram em contato nas licenciaturas, estando relacionado também com uma diversidade de outros conhecimentos que se aprendem na inserção em um ambiente de trabalho e na interação com os pares (FILLOS; MARCON, 2011, p. 1690).

A oitava e última pergunta questionou se a realização dos Estágios Supervisionados trouxe contribuições para a formação do discente. Todos os entrevistados responderam que “sim”. As contribuições comuns entre as falas de D1, D2, D3, D4, D5, D6, D7 e D8 foram relacionadas ao planejamento de aula, ao emprego das metodologias de ensino, a utilização da tecnologia voltada para a educação, a conhecer e se aproximar da realidade do ofício de ser professor, a gestão de turma, a experiência profissional e a relação com os pares.

D1 ainda relatou que conseguiu perder o nervosismo e D6 contou que conseguiu melhorar a timidez em sala de aula.

Teve tantas contribuições, aprendi a vencer o nervosismo na frente da sala [...].

A minha timidez eu consegui melhorar e também consegui ter gestão de turma, pois foi melhorando gradativamente, pois em cada estágio eu ia subindo um degrau.

² Disciplina presente no primeiro período na grade curricular da referida graduação, com uma carga horária semestral de 83 horas/aula, sendo cinco aulas semanais. Em sua ementa consta o estudo sobre a história da aritmética e da teoria dos números, sistemas de representações numéricas e operações aritméticas, conjuntos numéricos, suas operações e estruturas algébricas.

Nesse sentido, Tavares e Costa (2015) corroboram que a realização do Estágio Supervisionado proporciona a construção de saberes e experiências docentes, constituindo-se em um processo necessário para a formação do acadêmico. Dessa forma, o estágio contribui no percurso formativo do acadêmico, uma vez que possibilita a aquisição de aprendizagens e experiências significativas para a formação docente.

D2, D4 e D7, respectivamente, descrevem o estágio como um principal fator de observar e se aproximar da realidade do professor e do campo de atuação.

O estágio foi um dos principais fatores que me ajudou a ver a realidade do professor. [...] Foi um meio que me fez pensar em novas estratégias de ensino.

Primeiramente trouxe o mais próximo da realidade do professor, me mostrando se realmente vale a pena ser ou não professor.

Em todos os estágios, nas duas formas, vai contribuir na sua formação acadêmica em algum ponto, a gente está num processo de formação e modelação, e no dia a dia a gente vai adquirindo ideias para o nosso campo de atuação.

E D8 descreveu que as contribuições que esse componente curricular proporcionou nessa fase iniciação à docência foram com relação à “[...] experiência, relacionamento e articulação de teoria e prática”. O estágio evidencia um conjunto de contribuições significativas para a formação do professor, com aspectos pessoais e profissionais. Oliveira, Silva e Valverde (2013), corroboram que o estágio é uma experiência única, sendo necessário para a construção de pensamentos críticos e reflexivos diante da realidade educacional, a fim de fundamentar a prática docente, agregando valores e saberes, como a ética e a experiência profissional.

Considerações Finais

O estudo teve como objetivo levantar os desafios e as contribuições do estágio supervisionado em Licenciatura em Matemática para a formação docente. De acordo com os dados analisados foi verificado que os discentes, participantes da pesquisa reconhecem a contribuição do Estágio Supervisionado curricular em seu percurso formativo no sentido de permitir a identificação com a profissão docente ao relacionar a teoria com a prática, vivenciar a relação entre professor e aluno, agregar conhecimentos práticos e adquirir experiência com a prática docente. Constatamos ainda, que o estágio supervisionado proporciona um desenvolvimento pessoal, profissional e social dos licenciandos ao relacionar o ensino e a aprendizagem de um saber e os fenômenos próprios da sala de aula de Matemática.

Os desafios que permearam essa iniciação à docência pelos acadêmicos foram com relação à gestão de turma, ao planejamento de aula, a abordagem metodológica e a transposição didática no ensino presencial e remoto emergencial. Alguns participantes tiveram dificuldades com o aparato tecnológico e *softwares* voltados à educação para atender ao formato de ensino remoto, bem como trabalhar o processo de inclusão no ambiente escolar. Por outro lado, esse componente contribuiu para a formação profissional, na percepção do reconhecimento da realidade escolar, na busca por novas estratégias e metodologias educacionais, no desenvolvimento das habilidades, na aquisição de experiências, na postura docente e no relacionamento humano com todos os envolvidos na comunidade escolar.

Nessa perspectiva, percebemos a essência dessa disciplina na formação docente inicial, ao passo que coloca o discente frente ao seu futuro ambiente de trabalho, propiciando a articulação dos conhecimentos didáticos, pedagógicos, metodológicos e matemáticos específicos com o cotidiano da sala de aula, além da reflexão da práxis e aprimoramento das competências educacionais.

Depreende-se, portanto, que essa temática abordada dispõe de uma dimensão ampla e apresenta diferentes particularidades que necessitam serem estudadas, discutidas, pensadas e repensadas, uma vez que o Estágio Supervisionado configura-se sendo importante na formação docente inicial, e, conseqüentemente, na identificação profissional e na construção dos conhecimentos didáticos e específicos pelo discente em sua área de formação. Assim, esse estudo não termina por aqui, pois exige uma necessidade de diálogos e discussões a respeito dessa prática de iniciação à docência que, por vezes, acaba sendo apenas mais um componente curricular na matriz do curso.

Referências

ALBUQUERQUE, Andréa de; GONÇALVES, Tadeu; BANDEIRA, Márcia. A formação inicial de professores: os impactos do ensino remoto em contexto de pandemia na região Amazônica. **EmRede – Revista de Educação a Distância**, v. 7, n. 2, p. 102-123, jul./dez. 2020.

ALBUQUERQUE, Leila Cunha de; GONTIJO, Cleyton Hércules. A complexidade da formação do professor de matemática e suas implicações para a prática docente. **Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 20, n. 1, p. 76-87, jan./jun. 2013.

ANDRADE, Arnon Alberto Mascarenhas de. O Estágio Supervisionado e a práxis docente. In: SILVA, Maria Lúcia Santos Ferreira da (Org.). **Estágio curricular: contribuições para o redimensionamento de sua prática**. Natal-RN: Editora da UFRN, 2005.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BORGES, Fábio Alexandre; STIRLE, Ariele Rodrigues. O papel do Estágio Supervisionado na formação do professor de matemática: com a palavra, os futuros educadores. **Criar Educação**, Criciúma, v. 9, n. 2, p. 117 – 142, edição especial 2020.

CARDOSO, Maurício Estevam. **Discursos e Identidades**: a emergência do termo “trabalhadores do ensino”. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

D'AMBROSIO, Beatriz Silva. Formação de Professores de Matemática para o Século XXI: o grande desafio. **Pro-posições**, Campinas, v. 4, n. 1[10], p. 35 - 41, mar. 1993.

FILLOS, Leoni Malinoski; MARCON, Luzia da Conceição Jorge. Estágio supervisionado em Matemática: significados e saberes sobre a profissão docente. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, n. 10, 2011, Curitiba - PR. **Anais...** do Congresso Nacional de Educação, 2011.

GALINDO, Wedna Cristina Marinho. A construção da identidade profissional docente. **Psicologia: ciência e profissão**, Brasília, v. 24, n. 2, jun. 2004.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GHEDIN, Evandro. Professor Reflexivo: da alienação da técnica à autonomia. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Orgs.). **Professor Reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LIMA, Maria Socorro Lucena. Reflexões sobre o estágio/prática de ensino na formação de professores. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 8, n. 23, p. 195 - 205, jan./abr. 2008.

MACHADO, Ana Paula Faria; MORAES FILHO, Aroldo Vieira de. A importância do Estágio Supervisionado curricular na formação inicial dos docentes. **Revista Acadêmica Educação e Cultura em Debate**, v. 6, n. 2, p. 70 – 79, jan./dez., 2020.

OLIVEIRA, Marcila Daiane Marcenio; SILVA, Jonson Ney Dias da; VALVERDE, Liliane Pires. Estágio Supervisionado em Matemática: uma contribuição para a formação de educadores. In: ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, n. 11, 2013, Curitiba- PR. **Anais...** Campinas: Sociedade Brasileira de Educação Matemática, Educação Matemática: retrospectiva e perspectivas, 2013, p. 1 – 10.

PEREIRA, Igor de Souza; OLIVEIRA, Rosângela Pereira de; SANTOS, Rodney Marcelo Braga dos. Matemática em foco no contexto do exercício do estágio supervisionado e na perspectiva da abordagem da ludicidade. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DAS LICENCIATURAS – COINTER PDVL, n. 6, 2019, Recife – PE. **Anais...** Recife: Instituto Internacional Despertando Vocações, 2019, p. 1 – 19.

PEREIRA, Igor de Souza; OLIVEIRA, Rosangela Pereira de; SILVA, Fernanda Andréa Fernandes. Estágio supervisionado no contexto do ensino remoto. In: SIMPÓSIO ON-LINE DE EDUCAÇÃO, n. 2, 2021, Ipanguaçu – RN. **Anais...** do II Simpósio On-line de Educação: educação, resistência e novos paradigmas: diálogos e possibilidades, 2021, p. 1365 – 1371.

PICONEZ, Stela Conceição Bertholo. A prática de ensino e o estágio supervisionado: a aproximação da realidade escolar e a prática da reflexão. In: FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (Org.). **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. Campinas- SP: Papirus, 1991, p. 15 – 38. Obra: 11 ed., 2005.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis**, v. 3, n. 3 e 4, p. 5 – 24, 2005,2006.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2010.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2 ed. Novo Hamburgo-RS: Feevale, 2013.

TAVARES, Nathália Pereira; COSTA, Lucélia de Fátima Maia da. **O Estágio Supervisionado na formação do futuro professor de Matemática: expectativas, dificuldades e realizações**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2015.

TEIXEIRA, Bruno Rodrigo; CYRINO, Márcia Cristina de Costa Trindade. Desenvolvimento da identidade profissional de futuros professores de Matemática no âmbito da orientação de estágio. **Bolema: Boletim de Educação Matemática**, Rio Claro, v. 29, n. 52, p. 658 – 680, ago. 2015.

SOBRE O/AS AUTOR/AS

Igor de Souza Pereira. Graduado em Licenciatura em Matemática pelo IFPB, campus Cajazeiras. Professor da Educação Básica vinculado a Secretaria Municipal de Educação de Cajazeiras. <http://lattes.cnpq.br/6933433928997069>

Fernanda Andréa Fernandes Silva. Pós-doutorado pelo Programa de Pós-graduação em Educação Científica e Tecnológica da UFSC. Doutorado em Ensino de Ciências e Matemática pela UFRPE. Professora EBTT do IFPB, campus Cajazeiras. <http://lattes.cnpq.br/0920878933113945>

Como citar

PEREIRA, Igor de Souza; SILVA, Fernanda Andréa Fernandes. Desafios e Contribuições do Estágio Supervisionado na formação inicial do professor de Matemática. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**, Itapetinga, v. 04, n. 11, p. 1-20, jan./dez, 2023.