



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS VII – GOVERNADOR ANTÔNIO MARIZ
CENTRO DE CIÊNCIAS EXATAS E SOCIAIS APLICADAS
CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA**

RODOLFO MOREIRA CABRAL

**ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE
MATEMÁTICA: SIGNIFICADOS, EXPECTATIVAS E DESAFIOS**

**PATOS
2017**

RODOLFO MOREIRA CABRAL

**ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE
MATEMÁTICA: SIGNIFICADOS, EXPECTATIVAS E DESAFIOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Matemática.

Área de concentração: Educação Matemática.

Orientador: Prof. Esp. Júlio Pereira da Silva.

**PATOS
2017**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

C117e Cabral, Rodolfo Moreira
Estágio Supervisionado na formação do Professor de
Matemática [manuscrito] : significados, expectativas e desafios /
Rodolfo Moreira Cabral. - 2017.
47 p.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Matemática)
- Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Exatas e
Sociais Aplicadas, 2017.
"Orientação: Prof. Esp. Júlio Pereira da Silva, CCEA".

1. Docência. 2. Estágio Supervisionado. 3. Licenciatura em
Matemática. I. Título.

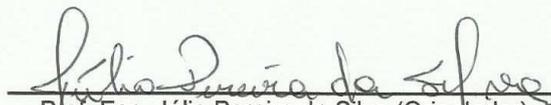
21. ed. CDD 371.225

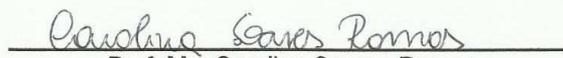
RODOLFO MOREIRA CABRAL

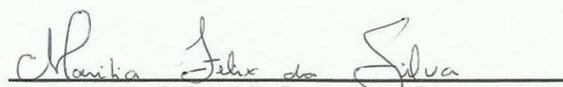
**ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE
MATEMÁTICA: SIGNIFICADOS, EXPECTATIVAS E DESAFIOS**

Aprovado em: 25/04/2017

BANCA EXAMINADORA


Prof. Esp. Júlio Pereira da Silva (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)


Prof. Ms. Carolina Soares Ramos
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)


Prof. Esp. Marília Felix da Silva
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

As metas para este compromisso são:

DEDICADO

Aos meus pais, pelo companheirismo e afeto,
DEDICO.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pela benção que me foi dada.

Aos meus pais, que me ajudaram e me deram força em todos os momentos, fazendo sempre o possível para que eu chegasse até aqui.

Aos meus irmãos, que me acompanharam durante todo o percurso, cada um à sua maneira, mas sempre contribuindo da melhor forma possível.

Às professoras Marília Felix e Nádia Farias, pelas leituras sugeridas e contribuições nas produções científicas.

À Coordenação do Curso de Matemática, nas pessoas do professor Elias Dias, do professor José Ginaldo e do secretário Olívio Medeiros, pelo empenho.

Ao professor Júlio Pereira, que, pela sua competência e responsabilidade durante a orientação deste trabalho, possibilitou o seu término, e, também, pela amizade construída nesses três semestres de convivência.

Aos meus colegas de jornada, em especial Antonio Carlos Segundo e Felipe Medeiros, pelo apoio e amizade construída.

RESUMO

O Estágio Supervisionado, componente curricular obrigatório nos cursos de licenciatura, constitui-se em atividade teórico-prática que objetiva levar o licenciando à vivência do cotidiano escolar, observar a prática do professor e realizar o exercício da docência em suas dimensões amplas. O objetivo desta produção acadêmica é analisar a significação do Estágio Supervisionado para os alunos graduandos do curso de Licenciatura em Matemática. Assim, foi desenvolvida uma pesquisa qualitativa na modalidade participante, na qual foi aplicado um questionário estruturado com perguntas abertas e fechadas a 17 alunos concluintes do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Estadual da Paraíba, Campus de Patos. Para tanto, tomamos por base documentos legais que fundamentam o estudo, tais como: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Resoluções regulamentadas pelo Conselho Nacional de Educação, Regimento de Graduação da UEPB e Projeto Político do Curso de Licenciatura em Matemática. Sobre o Estágio Supervisionado, o trabalho busca respaldo teórico a partir de autores como Lima (2012), Pimenta e Lima (2011) e Barreiro e Gebran (2006), dentre outros estudiosos que dissertam sobre a formação do professor. Os resultados obtidos permitiram chegarmos à conclusão de que os graduandos concebem os Estágios Supervisionados como componentes curriculares necessários e indispensáveis à sua formação, uma vez que é durante as atividades de estágio que a maioria tem a primeira experiência com a regência, em torno da qual importantes expectativas são geradas. Considera-se, ainda, que é possível articular teoria e prática, mesmo identificando-se os desafios da profissão com mais perceptibilidade.

Palavras-Chave: Docência. Estágio Supervisionado. Licenciatura em Matemática.

ABSTRACT

The compulsory curricular component in undergraduate courses named Supervised Internship is a theoretical and practical activity that aims to insert graduation students to school routine, as well as to analyze teachers' practice and carry out teaching exercise in its broad dimensions. This monograph aims to analyze Supervised Internship significance for Mathematics undergraduate students. Thus, a participant qualitative research was developed, in which a structured questionnaire was applied with open and closed questions to 17 graduating Mathematics students in Paraíba, Patos campus (UEPB, Brazil). In order to do so, we are grounded in the legal documents that base the study, such as: National Education Guidelines and Bases Law, Resolutions regulated by National Education Council, State University of Paraíba Graduation Regiment and Political Project of Mathematics Degree. Work on Supervised Stage seeks theoretical support from authors such as Lima (2012), Pimenta e Lima (2011) and Barreiro & Gebran (2006), among other scholars who talk about teacher's training. Results allowed us to conclude that undergraduates conceive Supervised Internships as necessary and indispensable curricular components for their formation, since it is during internship activities that they mostly have the first experience with regency, around which important expectations are generated. It is also considered that it is possible to articulate theory and practice, even by identifying profession challenges with more perceptibility.

Keywords: Teaching. Supervised internship. Degree in Mathematics.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CNE	Conselho Nacional de Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
UEPB	Universidade Estadual da Paraíba

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2. ASPECTOS TEÓRICOS	11
2.1 O Estágio Supervisionado nos documentos oficiais	11
2.2 O Estágio Supervisionado e a construção da identidade docente.	14
2.2 O Estágio Supervisionado e os saberes docentes	20
3. ASPECTOS METODOLÓGICOS	23
3.1 Pesquisa qualitativa na modalidade participante.....	23
3.2 O campo de pesquisa	24
3.3 Os sujeitos da pesquisa	25
3.4 Instrumentos de coleta de dados	26
4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	28
4.1 Componentes curriculares relacionados ao Estágio Supervisionado: teoria e prática	28
4.2 O Estágio Supervisionado na formação do professor de Matemática: significados, expectativas e desafios.	35
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS	43
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO	45

1 INTRODUÇÃO

O Estágio Supervisionado é um momento imprescindível nos cursos de formação de professores. Constitui-se como atividade teórico-prática que possibilita a integração entre o conhecimento científico-pedagógico estudado durante as aulas na Universidade e sua relação com o campo de estágio.

É este componente curricular que possibilita ao futuro professor de Matemática a oportunidade de refletir sobre a prática e estabelecer critérios para suas aulas, levando em consideração as contribuições dadas pelo supervisor de estágio, assim reformulando suas ideias e aprimorando seu aprendizado.

Desta maneira, o processo de formação desse profissional irá incorporar à sua prática docente todos os subsídios adquiridos ao longo da formação teórica, e, posteriormente, da formação teórico-prática, que é assim chamada justamente por ir muito mais além de ministrar uma aula, pois engloba a preparação, execução e avaliação do trabalho pedagógico.

Geralmente, as disciplinas relacionadas aos Estágios ocorrem nos últimos semestres dos cursos de licenciatura. Entende-se que neste momento o graduando tenha se apropriado de teorias da aprendizagem, de conteúdos específicos que serão ministrados e de metodologias de ensino que englobam os saberes necessários à prática do professor.

Neste sentido, pensar o Estágio Supervisionado na formação do professor de Matemática preocupava-nos já quando cursávamos as disciplinas voltadas para a Prática Pedagógica. Estas nos permitiram vislumbrar a sala de aula, sem que fosse necessário adentrá-la.

Antes de cursar as referidas disciplinas, encontrávamos colegas do curso envolvidos nas atividades dos estágios, a ponto de nossas inquietações aumentarem, pois era perceptível que concebiam o estágio como momento de colocar em prática a profissão docente; momento de cumprir satisfatoriamente disciplinas obrigatórias; momento de identificar-se com o caminho profissional escolhido.

A partir de então, o desejo de cursar o Estágio Supervisionado começou a se intensificar, de modo a criar expectativas quanto à nossa primeira atuação em sala de aula, pois percebíamos que este seria o momento em que enfrentaríamos, afinal, o ambiente escolar.

Com base nestas constatações, e partindo da necessidade de entender a concepção dos alunos graduandos do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Estadual da Paraíba, Campus de Patos, sobre o Estágio Supervisionado, o presente trabalho foi desenvolvido dando origem à problemática do nosso estudo: quais os significados, expectativas e desafios que os alunos graduandos do curso de Matemática atribuem ao Estágio Supervisionado?

Para responder a este questionamento, elaboramos o seguinte objetivo geral: analisar a significação do Estágio Supervisionado para os alunos graduandos do curso de Licenciatura em Matemática, da Universidade Estadual da Paraíba, Campus de Patos. Para atingi-lo, elencamos três objetivos específicos: identificar as relações entre a teoria proposta no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e a prática; conhecer as expectativas dos alunos graduandos quanto ao Estágio Supervisionado; explicitar os desafios encontrados pelos licenciandos durante as atividades de estágio.

Dessa maneira, dividimos o presente trabalho da seguinte forma: inicialmente, abordamos o Estágio Supervisionado em alguns documentos que regem esta atividade acadêmica, a saber: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Regimento Geral de Graduação da UEPB e o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Matemática, Campus de Patos, da Universidade Estadual da Paraíba. Em seguida, ainda neste primeiro capítulo, discutiremos sobre a construção da identidade e dos saberes docentes provenientes do estágio.

No segundo capítulo, apresentamos os aspectos metodológicos: o tipo de pesquisa, os sujeitos e os instrumentos de coleta de dados.

No terceiro capítulo, expomos os dados coletados a partir da pesquisa e da análise destes, fazendo referência aos teóricos escolhidos. Esta seção do trabalho obedece à seguinte divisão: componentes curriculares relacionados ao Estágio Supervisionado: teoria e prática; o Estágio Supervisionado na formação do professor de Matemática: significados, expectativas e desafios. Por último, seguem as considerações finais de nosso trabalho, em consonância com os objetivos determinados inicialmente, apresentando sugestões de temas que o estudo trouxe para objeto de investigação.

2. ASPECTOS TEÓRICOS

2.1 O Estágio Supervisionado nos documentos oficiais

O Estágio Supervisionado é um eixo formativo obrigatório nos cursos de formação de professores. Como componente curricular obrigatório nas Licenciaturas, constitui-se de um estudo direcionado de teorias e práticas educativas a serem vivenciadas na sala de aula, além da oportunidade do exercício da docência.

Com o objetivo de preparar o profissional em formação para atuar junto ao trabalho produtivo, o Estágio Supervisionado nos cursos de formação de professores é uma atividade teórico-prática que “visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho” (BRASIL, 2008). Busca apresentar ao aluno-professor práticas decorrentes de sala de aula, para que assim seja estabelecido um diálogo que aprimore a formação recebida dentro da Universidade e que desenvolva no estagiário a observação, a pesquisa, a análise e a construção de seu perfil profissional para que, partindo dessa premissa, estabeleça suas próprias convicções acerca das relações da aprendizagem.

O parecer do Conselho Nacional de Educação resolução CNE/CPnº28/2001 define Estágio como componente obrigatório da organização curricular das Licenciaturas, sendo uma atividade intrinsecamente articulada com a prática e com as atividades do trabalho acadêmico. Tal articulação dar-se-á por meio do desenvolvimento de atividades didáticas que atrelem a aprendizagem teórica à prática necessária para o aperfeiçoamento do profissional em formação.

Nesse sentido, a resolução do CNE/CPnº1/2002, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em nível superior orienta:

Art. 12 § 1º A prática, na matriz curricular, não poderá ficar reduzida a um espaço isolado, que a restrinja ao estágio, desarticulado do restante do curso.

Art. 12 § 2º A prática deverá estar presente desde o início do curso e permear toda a formação do professor.

Art. 13 § 1º A prática será desenvolvida com ênfase nos procedimentos de observação e reflexão, visando à atuação em situações contextualizadas, com o registro dessas observações realizadas e a resolução de situações-problema. (BRASIL, 2002, p. 5)

A exigência do Estágio Supervisionado nas Licenciaturas é fruto da observação da necessidade de se formar profissionais habilitados didática e pedagogicamente para as salas de aulas. A formação de um professor deve, além de prepará-lo com toda a teoria acerca dos conteúdos específicos, atender à demanda de formar um profissional atuante dentro do contexto social, capaz de desenvolver conhecimentos didático-pedagógicos que lhes serão necessários à prática educativa. A Lei Federal n. 11.788/08, que dispõe sobre o estágio de estudantes, define-o como:

[...] ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam freqüentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos (BRASIL, 2008, s.p)

Seu principal objetivo, desta forma, é preparar o profissional para o enfrentamento do mercado de trabalho e das relações próprias de sua atuação. O estágio é, também, uma forma clara de aproximá-lo do trabalho produtivo e com isso fazê-lo parte essencial do meio em que está inserido, conhecendo e oferecendo contribuições.

Como atividade acadêmica, encontra-se estabelecido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96 (LDB), que regulamenta todos os processos formativos da educação nacional e busca estabelecer seus princípios básicos. Em seu Art. 61, estabelece a “associação entre teorias e práticas, mediante Estágios Supervisionados e capacitação em serviço”, para desta maneira garantir eficácia na formação de professores habilitados para o exercício docente.

O regimento geral dos Cursos de Graduação da Universidade Estadual da Paraíba (RESOLUÇÃO/UEPB/CONSEPE/068/2015) define, em seu Art. 47, o Estágio como componente curricular que objetiva ao aprendizado de competências e habilidades profissionais, promovendo a contextualização curricular e a articulação entre teoria e prática.

A prática de Estágio definida pelo regimento busca dar ênfase à formação integral do estagiário, uma vez que define teoria e prática como um conjunto

indissociável para a garantia da aprendizagem e efetiva formação profissional com vistas às dificuldades que poderão ser enfrentadas no exercício da profissão.

O Projeto Pedagógico de Curso (PPC) da Licenciatura em Matemática da UEPB aborda o Estágio como parte obrigatória e imprescindível para a profissionalização de agentes formadores de cidadãos. Por essa razão, “deve estar relacionado à área de formação pedagógica, devendo propiciar ao aluno, além dos aspectos de sala de aula, uma vivência integrada dos vários aspectos da realidade escolar” (PPC, 2016, p.40). Dessa maneira, o profissional estará apto para a prática de sala de aula.

Ainda de acordo com as orientações do PPC do curso observa-se a caracterização do Estágio como uma atividade prática orientada por um supervisor (docente da instituição), com a finalidade de estabelecer nos estagiários critérios para desenvolver a observação, e, posteriormente, a produção de uma vivência de sala de aula em que o aluno-professor estabeleça suas convicções acerca das relações da aprendizagem. Partindo desse princípio, o profissional estará construindo os seus próprios mecanismos para o aprimoramento de sua formação docente.

Assim, fica evidente que a vivência do estágio proporcionará ao futuro professor um repensar dos paradigmas formativos e desenvolverá as habilidades necessárias à profissão, tendo em vista que a valorização e a reflexão da prática docente na sala de aula desenvolvem aspectos inerentes à sua formação de caráter técnico, mas também aprimora os elementos de sua personalidade, à qual está ligada a sua habilidade profissional.

Dessa forma, a profissão docente passa a ser entendida não só como um conjunto de competências e técnicas; o professor começa a ser considerado na sua totalidade, de modo que o seu jeito de ser (o pessoal) tem a ver com suas qualidades profissionais (BARREIRO; GEBRAN, 2006, p. 34).

É necessário que o professor seja detentor de um conjunto de habilidades, mas, também, conhecedor das relações próprias do ambiente escolar. Importa ainda que estabeleça as suas convicções, e, a partir daí, suas contribuições inerentes à vida social daquele espaço. Nessa perspectiva, o Estágio Supervisionado surge como ambiente propício ao estabelecimento de ideias e à formação de sujeitos críticos, capazes de propor contribuições a partir da observação de práticas.

2.2 O Estágio Supervisionado e a construção da identidade docente

Os cursos de formação de professores devem propiciar o embasamento teórico-pedagógico necessário para preparar o futuro professor, no enfrentamento dos desafios da sala de aula, além de torná-lo capaz de solucionar eventuais situações-problema do/no cotidiano escolar.

É necessário desenvolver esse profissional como ser analítico, responsável por contribuir na formação cidadã dos seus alunos, tornando-os capazes de interagir dentro do contexto social ao qual estão submetidos. Cabe, portanto, ao Estágio Supervisionado proporcionar, na formação acadêmica, meios para que seja instituída a formação da identidade docente.

A vivência das experiências na sala de aula durante as atividades do estágio permite um exercício constante de utilização do conhecimento teórico da formação recebida até então. Partindo dos questionamentos que surgirão, serão estabelecidas novas habilidades nesse profissional em formação, constituindo saberes fundamentais ao exercício do trabalho.

Este processo se verificará a partir da busca de soluções para as inquietações do ambiente escolar. As situações-problema farão com que o profissional analise conceitos e métodos para instrumentalizar sua atividade e garantir eficácia na aprendizagem. Isto fará do Estágio uma ferramenta de averiguação de teorias e não somente a realização de um exercício prático.

Comumente é atribuído ao Estágio somente o caráter de formação prática, através da qual o aluno-professor mostrará suas habilidades para ministrar aulas. Tal concepção é uma forma ultrapassada de entender esse momento, que fixa as diretrizes necessárias para a formação docente, além de colocar em conflito o conhecimento da Universidade com o quadro das necessidades que surgirão no dia a dia da sala de aula.

Essa maneira equivocada de perceber o Estágio Supervisionado ocorre em virtude de diferentes fatores, mas principalmente pode-se observar certo descompasso entre teoria e prática no currículo de formação, que, além de apresentar significativa falta de nexos com a realidade que será enfrentada na escola, costuma unir sequencialmente disciplinas teóricas, sem deixar o aluno livre para experimentar as práticas.

Assim, Pimenta e Lima (2011) trazem algumas interrogações sobre este tipo de currículo que em nada contribui para formação de um professor completo, ou seja, aquele que, já na formação inicial, tem a possibilidade de estudar teorias e práticas docentes em sua formação. Que profissional será esse?

As disciplinas do currículo assumem quase que total autonomia em relação ao campo de atuação dos profissionais e, especialmente, ao significado social, cultural, humano, da atuação profissional. O que significa ser profissional? Que profissional se quer formar? Qual a contribuição da área na construção da sociedade humana, de suas relações e de suas estruturas de poder e dominação? Quais os nexos com o conhecimento científico produzido e em produção? (PIMENTA; LIMA, 2011, p. 33-34).

As autoras fazem dois levantamentos necessários à formação docente: o profissional que se deseja formar deve ir bem mais além do que um mero reproduzidor de conteúdo, constituído a partir das disciplinas teóricas. Ele deve ser capaz de se reinventar a partir das necessidades próprias do ambiente escolar. Pergunta-se, então: partindo da formação teórica adquirida, será que esse profissional será capaz de desenvolver em seus futuros alunos a criticidade e reflexividade necessárias? Acreditamos que não. Dificilmente um professor, partindo unicamente do domínio teórico sobre um conjunto de construtos didático-pedagógicos, estaria apto para estabelecer em seu aluno os elementos necessários à sua formação enquanto cidadão inquieto e questionador das decisões que lhe dizem respeito.

Em virtude dessa constatação, é necessário que o Estágio Supervisionado seja visto de forma abrangente na formação teórica do professor, propondo, associada à realização de aulas práticas, a instauração da observação e análise do espaço e das relações que ali ocorrem. É preciso deixar claro que

Para desenvolver essa perspectiva é necessário explicitar os conceitos de prática e de teoria e como compreendemos a superação da fragmentação entre elas a partir do conceito de práxis, o que aponta para o desenvolvimento do estágio como uma atitude investigativa, que envolve a reflexão e a intervenção na vida da escola, dos professores, dos alunos e da sociedade (PIMENTA; LIMA, 2011, p. 34).

Em conformidade com as autoras, Imbernón (2006) afirma que as instituições de formação inicial para professores devem

[...] estabelecer um preparo que proporcione um conhecimento válido e gere uma atitude interativa e dialética que leve a valorizar a necessidade de uma atualização permanente em função das mudanças que se produzem; a criar estratégias e métodos de intervenção, cooperação, análise reflexão; a construir um estilo rigoroso e investigativo. [...]. Devem ser instituições “vivas”, promotoras da mudança e da inovação (IMBERNÓN, 2006, p. 61).

O profissional em formação, portanto, deverá entender as transformações e necessidades dos alunos, estar aberto a concepções divergentes e adequar-se ao contexto vigente, sendo fundamental que o currículo de formação de professores deva ajustar-se a mudanças e principalmente oportunizar, no aluno-professor, a constituição de um perfil crítico.

Dessa maneira, o aluno-professor poderá observar práticas comuns da sala de aula e constatar a (in)eficiência de algumas delas. Será o momento da construção de um posicionamento crítico acerca da situação observada. O estagiário, a partir da análise, deve dar sua contribuição e conhecer as limitações e inquietações próprias do espaço escolar. É o que afirma Lima (2012):

Conhecer a profissão e seus profissionais aproxima-nos do magistério, levando-nos a perceber as possibilidades e os limites do trabalho desenvolvido pelos professores na realidade do cotidiano escolar. O Estágio Supervisionado pode ser esse espaço e o estudo da memória docente, um dos instrumentos da formação (LIMA, 2012, p. 72).

Partindo desse estudo em seu campo de trabalho, o estagiário poderá aprimorar sua aprendizagem, de forma a contemplar todos os aspectos da sala de aula. No que concerne à necessidade de aproximar o profissional em formação do contexto ao qual estará submetido, é de primordial importância que as propostas curriculares de cursos de formação de professores estabeleçam o preparo desse profissional enquanto agente formador de cidadãos e que, por isso, deve levar em consideração três princípios, conforme consta no Art. 3º da resolução CNE/CP nº1/2002, são eles:

- I - a competência como concepção nuclear na orientação do curso;
- II - a coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor;
- III - a pesquisa, com foco no processo de ensino e de aprendizagem, uma vez que ensinar requer tanto dispor de conhecimentos e mobilizá-los para a ação, como compreender o processo de construção do conhecimento. (CNE/CP1/2002, p. 2)

O primeiro princípio traz o desenvolvimento das habilidades como objetivo maior do processo de formação de professores. Conforme afirmam Barreiro e Gebran (2006, p. 72), a formação deverá propiciar o aprimoramento dos saberes desse profissional, tendo como foco o fazer articulado à reflexão. Porém, devem-se valorizar tais competências com o cuidado de não atrelar a atividade docente a um exercício meramente técnico, aspecto que já foi apontado por Pimenta e Lima (2011).

O segundo princípio trata da necessidade de se adequar a formação à prática verdadeira, ou seja, deve-se levar em consideração o quadro atual da educação e suas peculiaridades. É de fundamental importância que se priorizem os elementos necessários ao desempenho do futuro professor, frente aos objetivos que se deseja alcançar.

O terceiro e último princípio propõe a pesquisa como um instrumento impulsionador da aprendizagem. O profissional que está sendo formado deverá ser capaz de construir seu aprendizado a partir de ações de caráter investigativo, propulsoras de conhecimento, para que busque, analise e construa suas redes de saberes, com base na indagação acerca de suas inquietações, e, daí, estabeleça a sua identidade docente.

Barreiro e Gebran (2006) constata que a identidade do professor é estabelecida durante o exercício profissional, mas a formação inicial tem caráter decisivo na elaboração de seu papel enquanto docente. Nesse aspecto, cabe à Universidade dar condições para que o professor em formação possa instituir sua personalidade docente, frente aos questionamentos que surgirão durante as ações a ser vivenciadas e desenvolva os saberes inerentes à profissão.

A identidade do professor não se constitui apenas de um momento ou através de uma formação passageira. Envolve pelo menos três elementos: história de vida, formação e prática docente, Farias *et al* (2009).

A história de vida diz respeito às experiências que o aluno da graduação teve enquanto pessoa e durante aluno da educação básica e aos professores que marcaram sua vida, positiva ou negativamente. Isto é, todas as vivências enquanto estudante trazem algumas contribuições para a construção do ser professor.

A formação é o momento em que o estudante começa a analisar os aspectos epistemológicos de sua profissão. É a hora das reflexões teóricas, práticas e didáticas do ser professor, neste caso, professor de Matemática. É nesta

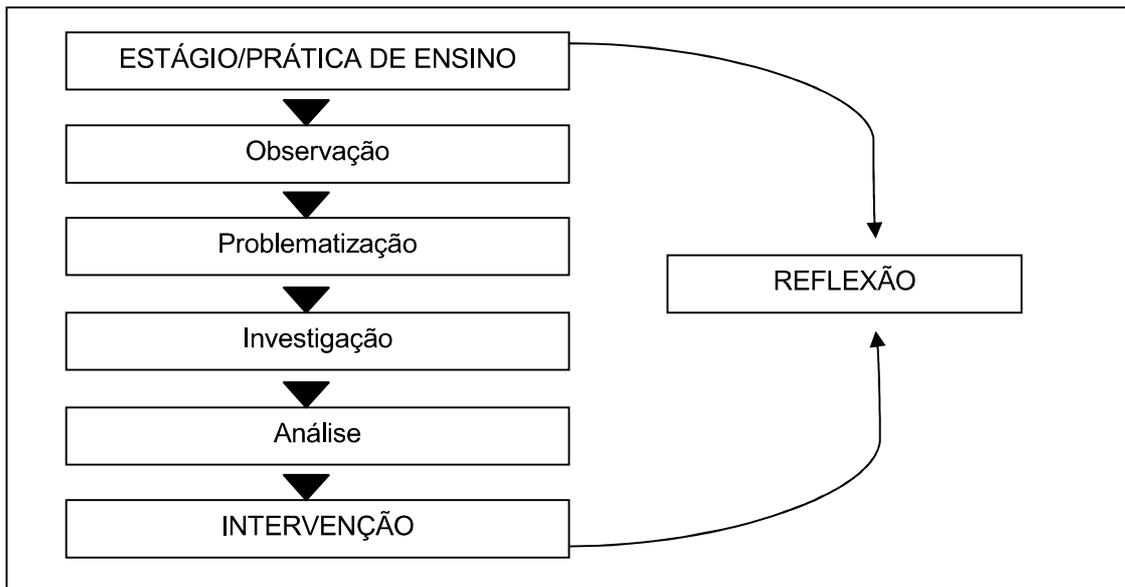
apropriação do arcabouço ideológico e pedagógico que o professor vai construindo sua identidade.

A Prática docente consiste no exercício efetivo da profissão. É no seu desenrolar que os desafios aparecem. Assim, o corpo docente compartilha coletivamente as ideias, sugestões e alternativas para os problemas que aparecem e refletem coletivamente na consciência política dos sujeitos envolvidos.

Vale ressaltar que estes três elementos, embora não sejam os únicos, estabelecem fortes ligações para a profissionalização do professor e a construção de sua identidade. Para Lima (2012), a identidade não é um dado imutável, nem externo, que possa ser adquirido como vestimenta. É um processo de construção do sujeito historicamente situado.

A partir do que foi exposto, nota-se o Estágio Supervisionado como eixo intrínseco à formação docente, em virtude da necessária perspectiva do papel do professor, não como reproduzidor de conhecimento, mas, sim, como sujeito reflexivo, capaz de redimensionar a sua prática frente às dificuldades do espaço escolar. Na prática de Estágio, será posto em conflito o conhecimento adquirido durante a formação, o que proporcionará um repensar do papel social do aluno-professor, sujeito que está se profissionalizando e construindo sua identidade, que é contínua.

Trabalhar o estágio segundo esse ponto de vista requer o planejamento de suas ações. Assim, a Figura 1 apresenta um percurso para o Estágio Supervisionado que prioriza o desenvolvimento de habilidades no docente. A proposta das autoras é desenvolver um roteiro orientado para a vivência do Estágio, que permita ao aluno a experimentação de um conjunto de práticas didáticas oportunizadoras de uma reflexão da construção estabelecida, estando desta forma o profissional habilitado a estabelecer as suas contribuições.

Figura 1 – Orientação pedagógica para o estágio.

Fonte: Pimenta e Lima (2011, p. 117)

A orientação sugerida pelas autoras traz o passo a passo da prática de Estágio, necessária para que se desenvolva um profissional que estabeleça suas contribuições a partir da reflexão do contexto no qual está inserido. É necessário que esse profissional construa o seu aprendizado com base nas experiências reais daquele espaço, pois “a realidade é um espaço concreto, um momento histórico, onde, à contínua ação, une-se o conhecimento e o processo-crítico-reflexivo – e esta unidade deve partir sempre para mudanças propícias às exigências humanas” (BURIOLLA, 2011, p. 93).

Todo esse processo do Estágio Supervisionado, no qual o professor observa, analisa, intervém e reflete, é de caráter necessário na formação da identidade docente desse profissional. Buriolla (1999), *apud* Pimenta e Lima (2011, p. 62), afirma que “o estágio é o *locus* onde a identidade profissional é gerada, construída e referida; volta-se para o desenvolvimento de uma ação vivenciada, reflexiva e crítica e, por isso, deve ser planejado gradativa e sistematicamente com essa finalidade”.

Tal construção é necessária para que sejam estabelecidos os aspectos subjetivos e os requisitos da profissão, que se referem ao domínio de recursos e métodos necessários para a vivência coletiva do trabalho em sala de aula.

A construção do perfil do professor no graduando, a partir da experimentação da realidade que enfrentará no mercado de trabalho, dar-se-á de maneira gradativa. Possibilitará o aprimoramento do conhecimento adquirido durante a sua formação e

o levará a tecer redes de significados para os saberes necessários à profissão docente.

2.3 O Estágio Supervisionado e os saberes docentes

O processo de formação do professor deve levar em consideração todos os aspectos inerentes à docência, priorizar a reflexão acerca das relações que constituem o espaço escolar, e, através desta, subsidiar o profissional no estabelecimento de sua reconhecida profissional. A proposta curricular do Estágio Supervisionado associado à construção da identidade e dos saberes docentes é de fundamental importância para a formação de um professor atuante nos processos de ensino e aprendizagem.

Essa experiência possibilitará ao estagiário a reflexão e o fortalecimento de seus fundamentos enquanto futuro docente, como também proporcionará uma formação pautada nas experiências pessoais e coletivas de sua classe profissional, a fim de construir um significado comum dentro do meio escolar. Para Pimenta e Lima, o processo de formação de professores

[...] passa sempre pela mobilização de vários tipos de saberes: saberes de uma prática reflexiva, saberes de uma teoria especializada, saberes de uma militância pedagógica, o que coloca os elementos para *produzir a profissão docente* dotando-a de saberes específicos que não são únicos, no sentido de que não compõem um corpo acabado de conhecimentos, pois os problemas da prática profissional docente não são meramente instrumentais, mas comportam situações problemáticas que requerem *decisões* num terreno de grande complexidade, incerteza, singularidade e de conflito de valores (PIMENTA; LIMA, 2011, p. 68).

Partindo dessa mobilização de saberes, o professor será capaz de, com base nas inquietações que surgirão ao longo do exercício da profissão, reelaborar suas habilidades, as quais, de acordo com Tardif (2014), foram adquiridas na formação. Elementos instrumentalizadores da prática pedagógica, tais saberes, numa visão mais ampla, relacionam-se às ciências da educação e da ideologia pedagógica. Em caráter mais específico, referem-se aos saberes da formação profissional, ao conjunto de conhecimentos adquiridos dentro das Instituições de formação de professores, seja formação inicial ou contínua; aos saberes disciplinares, que tratam do conteúdo específico abordado por cada disciplina; aos saberes do currículo, que são justamente os relacionados aos programas que ocorrem no ambiente escolar;

ao saber experiencial ou cultural, próprio da prática da profissão e da cultura profissional. A seguir, definições para cada um destes saberes:

Quadro 1 – Saberes docentes.

SABERES DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL	“[...] O conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores[...] O professor e o ensino constituem objetos de saber para as ciências humanas e para as ciências da educação. Ora, essas ciências [...] não se limitam a produzir conhecimentos, mas procuram também incorporá-los à prática do professor[...]. (TARDIF, 2014, p. 36-7)
SABERES DISCIPLINARES	“[...] São saberes que correspondem aos diversos campos do conhecimento, aos saberes de que dispõe a nossa sociedade, tais como se encontram hoje integrados nas universidades, sob a forma de disciplinas[...] emergem da tradição cultural e dos grupos sociais produtores de saberes”. (TARDIF, 2014, p. 38)
SABERES CURRICULARES	[...] correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos [...] apresentam-se concretamente sob a forma de programas escolares (objetivos, conteúdos, métodos) que os professores devem aprender a aplicar”. (TARDIF, 2014, p. 38)
SABERES EXPERIENCIAIS	[...] Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de habitus e de habilidades, de saber-fazer e saber-ser [...]” (TARDIF, 2014, p. 39).

Fonte: Tardif (2014). Adaptado.

O domínio desses saberes pelo professor é de fundamental importância na concretização do trabalho docente. No Estágio Supervisionado, o aluno-professor não será somente instruído acerca dos saberes da ciência pedagógica; todas as demais modalidades de saberes farão parte das ações pedagógicas desenvolvidas, uma vez que o processo de formação desse profissional deve levar em consideração todo o conjunto de habilidades necessárias à docência. Por essa razão, tais saberes precisam estar integrados ao cotidiano da sala de aula já durante o Estágio, levando em consideração todas as especificidades do trabalho docente.

Dessa maneira, tais saberes seriam uma fonte de busca para as inquietações do professor em relação aos processos de ensino-aprendizagem, que possibilitaria os ajustes necessários para o aprimoramento da aprendizagem dos alunos.

De acordo com Gauthier (2006 *apud* CARDOSO; DEL PINO; DORNELES, 2012, p. 6), “é muito mais pertinente conceber o ensino como a mobilização de vários saberes que formam uma espécie de reservatório no qual o professor se abastece para responder a exigências específicas de sua situação concreta de ensino”.

O conhecimento produzido na sala de aula, a partir das relações de troca de saberes entre professor e aluno, deve priorizar a relevância do papel do docente enquanto formador de atitudes, e, por isso, é de fundamental importância que o profissional tenha constituído em si os saberes oriundos da formação docente. Estes irão nortear a ação docente frente às problemáticas do ambiente escolar e serão agentes influenciadores da dinâmica da sala de aula.

É necessário que, além do domínio de conteúdos específicos, o professor também seja capaz de socializar tais conhecimentos, através de técnicas e métodos que façam com que o aluno mobilize o conhecimento adquirido. Perrenoud (2002, p. 180) avalia que “se o sujeito não for capaz de investir seus saberes com discernimento, de relacioná-los a situações, de transpô-los e enriquecê-los, eles não lhes serão úteis para agir”.

Para que o professor desenvolva a capacidade de adequar seu conhecimento às diferentes práticas e questionamentos, é necessário que, desde o Estágio, se produza um exercício participativo de diálogo e reflexão sobre temas diversificados que digam respeito ao contexto social no qual está inserido.

3. ASPECTOS METODOLÓGICOS

3.1 Pesquisa qualitativa na modalidade participante

Nesse capítulo, será apresentado o percurso metodológico da pesquisa, sua modalidade de abordagem e os sujeitos nela envolvidos. A metodologia escolhida por nós é a de natureza qualitativa, que proporciona aos pesquisadores estarem em contato direto com o ambiente em que serão coletados os dados. Dentre as muitas características desta abordagem, destacamos a oportunidade de analisar gestos, ações, discursos, símbolos, emoções, representações e/ou qualquer manifestação expressa pelos sujeitos.

Para Silveira e Córdova (2009, p. 31), a pesquisa qualitativa preocupa-se “com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais”, para, desta maneira, procurar compreender o problema investigado, suas razões e prováveis soluções. A pesquisa qualitativa aborda os aspectos característicos do objeto investigado, não se detendo em números e permitindo ao colaborador expor seu entendimento, para que, a partir daí, seja constituído um parecer conclusivo acerca da questão analisada.

A nossa investigação se caracteriza como qualitativa e participante. Essa categoria permite uma aproximação entre sujeitos e pesquisador, e, com isso, prioriza a busca de esclarecimentos para uma situação-problema do público pesquisado.

A pesquisa participante é o tipo de pesquisa em que o pesquisador é agente e paciente, pesquisador e pesquisado. Quando o estudante, por exemplo, vivencia durante determinado tempo o que acontece na organização visando, através da coleta de dados explicar o problema determinado, este é um tipo de pesquisa caracterizado como participante (SANTOS; COSTA; TREVISAN, 2004, p. 3).

Neste tipo de pesquisa, a comunidade faz uma análise do contexto da inquietação que gerou a investigação. A análise dos dados coletados oportunizará uma reflexão, com vistas a promover uma transformação social naquele espaço.

O fato de o pesquisador ser também sujeito da pesquisa faz com que os demais pesquisados se sintam parte efetiva da busca por uma solução para a

situação em análise. Uma vez que não há distinção entre quem pesquisa e quem é pesquisado, é de certa forma mantida uma relação de aproximação entre os dois grupos. Isto faz com que seja estabelecido um diálogo voltado para a busca de uma melhor avaliação do tema pesquisado. A partir dessa interação, os agentes participantes poderão identificar características e valores semelhantes no restante do grupo, gerando, conseqüentemente, um melhor relacionamento entre as duas partes. Propõe-se, desta forma, instituir meios para analisar um contexto, e, junto à comunidade pesquisada, analisar a inquietação causadora da pesquisa para construir o conhecimento necessário a um agir voltado para a solução do problema.

A partir desse contexto, o presente estudo, desenvolvido com alunos graduandos do Curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Estadual da Paraíba – Campus VII – Patos/PB, em cujo grupo se inclui o autor, busca estabelecer meios para que se compreenda como estes sujeitos analisam a relação existente entre o Estágio Supervisionado e a construção da identidade docente. Outro aspecto fundamental é a reflexão acerca de como se dá a relação entre teoria e prática na vivência do Estágio, visando à construção de um cenário no qual seja possível evidenciar desafios, expectativas e significados, relações construídas e atividades desenvolvidas ao longo desta atividade acadêmica.

3.2 O campo de pesquisa

A pesquisa ocorreu no Campus VII da Universidade Estadual da Paraíba, intitulado Governador Antônio Mariz, na Cidade de Patos/PB. A escolha do local se deu em razão de o pesquisador ser aluno do Campus e egresso do curso de Licenciatura em Matemática, incluindo-se, desta forma, como sujeito da pesquisa (este fato justifica, ainda, o tipo de investigação adotado para este trabalho).

O Campus funciona há 10 anos e conta com cursos de Licenciatura e Bacharelado que colaboram com o desenvolvimento econômico e profissional de todo o sertão paraibano. Desde a sua inauguração figuram os cursos de Ciências Exatas, integrando três licenciaturas: Matemática, Física e Química; além dos cursos de graduação em Administração e Licenciatura e Bacharelado em Computação. Por sete anos, o curso de Licenciatura em Ciências Exatas formou profissionais nas áreas de Matemática, Física e Química. A partir de 2012, o curso de Ciências Exatas

foi desmembrado, dando origem às licenciaturas específicas em Matemática e Física.

A pesquisa ocorreu no curso de Licenciatura em Matemática que conta hoje com turmas nos turnos matutino e noturno. A única turma formada até então, a pioneira, embora bastante numerosa no início, graduou-se no período 2015.2, tendo como concluintes apenas dois licenciados.

3.3 Os sujeitos da pesquisa

Os sujeitos da nossa pesquisa são os licenciandos em Matemática que estão cursando o componente curricular Estágio Supervisionado III nos turnos matutino e noturno, 8º e 9º períodos, respectivamente.

Os dois períodos são compostos por 17 alunos, sendo 11 do 9º período e 6 do 8º. Do total, 6 são do sexo feminino e 11 do sexo masculino. A faixa etária dos pesquisados está entre 20 e 30 anos. De acordo com os dados fornecidos na pesquisa, 8 desses licenciandos têm experiência como professor/a de matemática na educação básica, anterior ao Estágio Supervisionado.

Ambas as turmas iniciaram com aproximadamente 40 alunos cada. No decorrer do curso, porém, muitos desistiram, por motivos diversificados: falta de identificação com a licenciatura, preferências por outras áreas, condições financeiras adversas, entre outras razões, atuaram como fatores determinantes de desistência e evasão. Alguns optaram pela entrada imediata no mercado de trabalho, enquanto outros foram compelidos a mudar de cidade, sendo impedidos de estudar.

Os integrantes das duas turmas, sujeitos da pesquisa, cursaram os Estágios I e II, de observação e regência no Ensino Fundamental, respectivamente. E encontram-se cursando o Estágio III, de regência no Ensino Médio, como graduandos do curso de Licenciatura em Matemática do Campus VII da UEPB – Patos/PB. Vale lembrar, ainda, que estas turmas matriculadas no Estágio Supervisionado III fazem parte das primeiras turmas concluintes do curso de Licenciatura em Matemática, quando este foi desmembrado do curso de Ciências Exatas. Para manter o sigilo e a integridade moral dos sujeitos, utilizaremos, doravante, as siglas Licenciando 1 até Licenciando 17, que corresponde ao número total de participantes da pesquisa.

3.4 Instrumentos de coleta de dados

Dentro da modalidade da pesquisa qualitativa, há vários instrumentos de coleta de dados. Dentre eles, escolhemos para este trabalho o *questionário* e a *observação participante*. Segundo Gil (2002), por questionário entende-se um conjunto de questões que são respondidas por escrito pelo pesquisado.

No instrumento de coleta de dados questionário, protegido pelo anonimato, o pesquisado sente-se à vontade para responder as perguntas. O objetivo desta técnica é o de recolher o máximo de informações, inclusive acerca de questões que dizem respeito à subjetividade das pessoas, por exemplo. A opção pelo questionário deu-se, portanto, para que os agentes participantes pudessem relatar suas posições acerca do tema analisado, oferecendo liberdade para que registrem inclusive críticas sobre o tema abordado. Para Gil (2009), o questionário

É uma técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com propósitos de obter informações sobre conhecimento, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc. (GIL, 2009, p. 121).

Evidentemente, este instrumento, através das respostas às perguntas, pode revelar concepções dos sujeitos da pesquisa a respeito de um determinado tema, evidenciar sentimentos e expectativas, além de fornecer informações sobre o que o pesquisado sabe, sente, deseja ou espera do objeto que está sendo investigado.

O questionário (cf. Apêndice A) aplicado aos alunos concluintes é composto de 9 (nove) questões das quais 2 (duas) são fechadas e 7 (sete) abertas. No que diz respeito à natureza das questões abertas, Lakatos e Marconi (2003) afirmam que são perguntas livres ou não limitadas, que permitem ao informante emitir opiniões, usando linguagem própria. As perguntas fechadas ou dicotômicas, conforme as mesmas autoras, também são denominadas de limitadas ou alternativas fixas; são aquelas que o informante responde mediante a escolha entre duas opções, sim ou não.

Todas as questões do nosso instrumento de coleta de dados foram elaboradas de forma que contribuíssem para responder ou explicar a questão problema e para atender aos objetivos da pesquisa. Além do questionário, utilizamos

a *observação participante*, técnica oportuna pelo fato de sermos, ao mesmo tempo, pesquisadores e sujeitos da pesquisa e que consiste

[...] na participação real do pesquisador com a comunidade ou grupo. Ele se incorpora ao grupo, confunde-se com ele. Fica tão próximo quanto um membro do grupo que está estudando e participa das atividades normais deste (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 193).

Na qualidade de membro da comunidade dos sujeitos pesquisados, graduando do curso de Licenciatura em Matemática e aluno do componente curricular Estágio Supervisionado III, na categoria de observador participante, a nossa posição é a de sujeito observador participante natural.

De acordo com Lakatos e Marconi (2003), há duas formas de observação participante, a natural e a artificial. O observador participante natural pertence à mesma comunidade ou grupo que investiga. O observador participante artificial integra-se ao grupo com a finalidade de obter informações.

4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Com base no questionário aplicado, desenvolvemos uma análise das respostas, na qual buscamos compreender de que maneira as práticas de estágio colaboraram para a formação docente dos licenciandos.

4.1 Componentes curriculares relacionados ao Estágio Supervisionado: teoria e prática

Nesta seção, analisamos os componentes curriculares que dizem respeito ao Estágio Supervisionado no Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Matemática do Campus VII da Universidade Estadual da Paraíba. Ao mesmo tempo, serão apresentados os dados coletados, numa análise comparativa entre ambos.

Conforme o PPC mencionado acima, o núcleo de componentes curriculares de Estágio Supervisionado é composto por três disciplinas:

- Estágio Supervisionado I, tem a finalidade de promover a vivência da realidade escolar e o planejamento no ensino básico, sua carga horária total é de 105 horas, das quais 60 horas são de atividades presenciais na escola.
- O Estágio Supervisionado II, estabelece a docência no Ensino Fundamental, com carga horária de 150 horas, contabilizando 120 horas de atividades presenciais na escola.
- O Estágio Supervisionado III, tem como objetivo desenvolver a docência no Ensino Médio. Sua carga horária é de 150 horas, das quais 120 horas são de atividades presenciais na escola (PPC, 2016, p. 41).

Os estágios compreendem, além da observação, a regência no Ensino Fundamental e Médio, respectivamente. Os estágios de regência buscam oportunizar experiências docentes para que os estagiários comecem a exercer e a investigar uma prática didático-pedagógica na qual as ações sejam refletidas, analisadas, e, a partir desses exercícios, novas ações pedagógicas sejam operacionalizadas dentro da escola, completando o eixo que compõe os saberes necessários à prática docente.

Os estágios são definidos em conformidade com as orientações da Lei de Diretrizes e Bases para a Educação – LDB e das Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Formação de Professores da Educação Básica, que fixam diretrizes para os cursos de formação de professores nos aspectos teóricos e práticos da formação profissional destes.

Ainda conforme explicitado no Projeto Político Pedagógico do curso de Matemática, as atividades de estágio são supervisionadas por um professor. Ao final de cada componente curricular, o discente deverá elaborar um relatório, que, para o **Estágio Supervisionado I**, deve conter:

1. Aspectos gerais da escola: Estrutura e funcionamento da escola e Aspectos gerais do projeto pedagógico da escola; Participação no Planejamento didático da escola.
 2. Aspectos pedagógicos no processo ensino-aprendizagem: Competências e habilidade do professor; Capacidade e aprendizagem dos alunos; Atividades desenvolvidas pelo professor; Rendimento escolar; e Análise do processo ensino-aprendizagem em sala de aula.
 3. Conclusões sobre o estágio.
- (PPC, 2016, p. 41).

É durante o Estágio I que são observadas a rotina de uma instituição escolar, com o horário de aulas, os dias em que a escola realiza os seus planejamentos, o momento das reuniões pedagógicas, a hora de intervalo e toda a dinâmica da instituição, permitindo que os estagiários conheçam o seu funcionamento.

Desta maneira, o licenciando se aproximará da sala de aula e conhecerá o desenvolvimento da docência em seus aspectos reais, em conformidade com o que afirma Lima (2012). O Estágio Supervisionado pode ser um espaço que aproxima o professor em formação das atividades do trabalho docente e os seus limites, envolvendo os licenciandos com a realidade do cotidiano escolar.

Fica evidente, desta forma, que é no Estágio I que se começa a perceber o ambiente escolar e a sala de aula de forma crítica, estabelecendo *a priori* uma relação entre teoria e prática. Neste sentido, ao elaborarmos o questionário, incluímos a quarta questão com o objetivo de descobrir como os sujeitos da pesquisa enxergaram a escola e a sala de aula do professor de Matemática após o estágio de observação. Entre as respostas, destacamos:

Licenciando 01: Um pouco diferente do que eu imaginava, diria que agitado e corrido. As salas de aula tinham bastante espaço e com recursos mínimos para a realização de uma boa aula.

Licenciando 03: O ambiente escolar é muito complexo, situações que ocorrem no dia-a-dia são imprevisíveis, com isso é preciso estar preparado para essas coisas. Já na parte da sala de aula vejo muito a desmotivação dos alunos.

Licenciando 09: Que nem sempre o que imaginamos é realmente o que encontramos nas escolas, as salas de aula bagunçadas, e muito pouco interesse dos alunos.

Licenciando 10: Um ambiente que nos dias atuais necessita de uma grande flexibilidade por parte do professor, para que as aulas sejam produtivas.

A maioria compreendeu a sala de aula como um ambiente complexo, uma vez que, durante o período de observação, foram presenciadas situações imprevisíveis.

O Licenciando 06 revelou o ambiente escolar em outra perspectiva:

Nota-se a partir das observações que o ambiente escolar ainda está muito vago no sentido de tomar políticas pedagógicas de incentivo ao processo de ensino-aprendizagem e que os alunos nas aulas de matemática sentem-se desmotivados para estudar e aprender. É necessário o apoio da escola e a iniciativa do docente para implementar novas metodologias nas aulas de matemática.

O excerto aponta a necessidade de que o docente faça uso de metodologias diferenciadas para o ensino de Matemática, percebendo a falta de incentivo dentro da escola para os professores inovarem nas aulas por meio delas.

Podemos registrar aqui algumas destas metodologias sugeridas pelo campo da Educação Matemática, tais como: Resolução de Problemas, Laboratório de Ensino de Matemática, Etnomatemática, Modelagem Matemática, Jogos Matemáticos, Tecnologias de Comunicação e Informação, História da Matemática. Assim, podemos entender que o Licenciando 06 percebeu a escola como um ambiente tradicional, sem novidades pedagógicas para o aluno ou para o professor, o qual, em sua opinião, sente-se sozinho para exercer a sua função.

O Licenciando 13, por sua vez, destaca o papel do professor e a necessidade do planejamento: “É um ambiente adverso que exige preparação do indivíduo que exerce o papel de professor, logo observei que é fundamental o planejamento”. Esta descrição é fundamental para o entendimento de que o planejamento exerce papel primordial para o bom andamento da aprendizagem. O ato de planejar permite ao professor usar os diferentes meios para ensinar e adotar uma concepção pedagógica na qual o trabalho a ser realizado com os alunos, por meio dos conteúdos, seja contextualizado conforme a realidade na qual estão inseridos.

O estágio de observação permitiu que os sujeitos entendessem a escola e a sala de aula em diferentes perspectivas, pela oportunidade que ofereceu para a

reflexão sobre o ambiente em que o professor de Matemática atua. Analisar a prática pedagógica do professor de Matemática traz desafios para elaborar sugestões e amenizar os problemas encontrados, contribuindo, na escola, para que o professor, e, principalmente, o discente consiga aprender.

O contato inicial com a escola, quando promovido de forma planejada e crítica, contribui para que o professor em formação estude o campo profissional de forma mais completa. Neste sentido, faz-se indispensável o acompanhamento do supervisor do estágio, condição assegurada no Projeto Político Pedagógico do Curso de Matemática, Campus VII, da Universidade Estadual da Paraíba.

No que diz respeito aos **Estágios Supervisionados II e III**, o estagiário deve apresentar um relatório de estágio contendo:

1. Plano de atividades para o semestre: com estratégias, recursos a serem utilizados e formas de avaliação; planos de aula.
 2. Análise dos resultados obtidos.
 3. Conclusões e Sugestões.
- (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA, CAMPUS VII, 2016, p. 42).

A partir dos Estágios de regência, o licenciando começa a desenvolver práticas próprias do trabalho docente, a começar pelas atividades de planejamento: plano de aula e plano de curso. Durante o planejamento, os estagiários precisam levar em consideração as metodologias e os instrumentos de avaliação.

No Estágio de regência, tem-se a oportunidade de vivenciar e praticar a profissão de forma ativa e reflexiva. Este momento propicia uma articulação mais efetiva entre teoria e prática, que começa a ser operacionalizada. Emergem, dessa forma, os desafios do processo de ensino-aprendizagem que geram, simultaneamente, os saberes da experiência. Estes, segundo Tardif (2014), surgem na docência e são incorporados à prática individual como habilidades aperfeiçoadas à medida que são vivenciadas.

Com relação à articulação entre teoria e prática, o questionário pergunta, na questão 06, se as atividades desenvolvidas durante os estágios possibilitaram que tal se desse. Três licenciados responderam o seguinte:

Licenciando 06: Sim, a partir do conhecimento teórico que adquirimos na Universidade foi possível desenvolvermos aulas de matemática que integrassem a teoria que vem dos livros e demais, e a prática que foi

desenvolvida a partir da aplicação de materiais didáticos como instrumento para complementar o ensino-aprendizagem de matemática.

Licenciando 09: A teoria foi uma base para as aulas práticas, muitas coisas que foram articuladas nas aulas teóricas serviram para a prática.

Licenciando 13: Sim, pois as propostas trabalhadas em sala foram de suma importância para a construção da didática em sala.

Pelo exposto, a formação recebida foi fundamental no desempenho dos licenciandos durante o Estágio Supervisionado, uma vez que foi possível estabelecer, através dela, a relação entre os estudos teóricos e a prática profissional desenvolvida, pautando-se em todas as contribuições/orientações da Universidade.

Nesse contexto, a articulação entre teoria e prática permite aos licenciandos a compreensão dos processos de aprendizagem e da forma como se dá a construção das práticas educativas, viabilizando uma reflexão acerca do trabalho desenvolvido. Este aspecto foi destacado por outros licenciandos, fato que trouxe à tona as discussões realizadas durante a formação:

Licenciando 03: O contato com a sala de aula acrescentou de forma significativa na minha formação, pois na teoria é uma coisa de como é o professor, já na prática vemos que é outra coisa, mas o importante é tentar implementar o que aprendemos na teoria.

Licenciando 04: Sim, porque na universidade são estudadas as teorias acerca do estágio, que promove uma prática docente reflexiva, denominada práxis, e aborda os conhecimentos presentes no aluno para construir outros.

Essa abordagem trata da necessidade do professor realizar a tríade reflexão-ação-reflexão, para garantir a adequação de sua produção à comunidade na qual exerce a docência, como meio de garantir o retorno pretendido.

Com base nessa reflexão da prática docente e estimando compreender a influência dos estágios de regência para a formação profissional, a questão de número 05 teve como objetivo permitir a compreensão das contribuições dos estágios de regência para a formação da identidade docente. Um dos participantes da pesquisa foi enfático neste sentido:

Licenciando 07: Foram de grande importância para mim, pois eu ainda não tinha tido experiência com a docência então, me ajudaram a descobrir se eu possuía uma identidade docente.

O dado revelado corrobora o que afirmam Pimenta e Lima (2011), ao qualificar estes estágios como momentos de reflexão, construção e reconstrução de práticas educativas, evidenciando sua aproximação e identificação com a profissão. O Licenciando 02 aponta: *“O estágio de regência ajudou a melhorar minha prática, mas o domínio de sala de aula vem com o tempo de ensino”*. Seu discurso sugere, ainda, que o período de estágio é passageiro, e que, por isso, não é suficiente para tornar o estagiário um profissional completo. Evocamos Freire (2011), quando compreende que ensinar exige pesquisa:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo, educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 2011, p. 16).

Freire chama a atenção para a nossa incompletude enquanto pessoas e enquanto docentes. O ato de estudar é contínuo, não tem fim. É importante continuar pesquisando, estudando, conhecendo o que não se sabe. A profissão de professor não é diferente; precisamos estar em processo de estudo contínuo, para que nossas práticas sejam aperfeiçoadas e consideradas transformadoras.

Observamos nos questionários que os sujeitos participantes se preocuparam em relacionar elementos da teoria à sua prática. Em outras palavras, qualquer ação do docente precisa ter objetivos estabelecidos para isso; a concepção sobre o que é aprender e ensinar influencia nas escolhas:

Licenciando 05: Na prática você exercita o que aprendeu teoricamente e faz uma autorreflexão do que precisa ser melhorado, como mediar conhecimento, observar a importância de uma aula lúdica, o porquê da utilização de recursos metodológicos, pois tornam a aprendizagem significativa.

Podemos constatar o predomínio de registros do estágio como sendo o primeiro contato com a sala de aula de Matemática, que oportunizou aos estagiários conhecerem-se como professores. E ainda mais: a forma como o trabalho foi

desenvolvido viabilizou a observação da construção da aprendizagem partindo de uma determinada metodologia, a exemplo dos jogos matemáticos. Vejamos:

Licenciando 14: No estágio de regência, foi usado o método de oficinas de jogos, no qual, pode-se perceber como o aprendizado é melhor alcançado quando é trazido o assunto de forma diferenciada para os alunos, metodologia que pretendo sempre usar.

Para os graduandos que ainda não tiveram experiência com a docência, os componentes curriculares dos Estágios Supervisionados são mais que importantes, são essenciais. Eles precisam passar por estas experiências para que, ao assumir efetivamente uma sala de aula, não sintam o impacto das situações que surgem no exercício da docência.

A análise dos pontos de vista emitidos pelos estagiários permite entender a regência como um ponto forte da formação profissional. Por meio dela se institui a reflexão do trabalho próprio do licenciando, que perceberá o espaço escolar dentro do contexto estabelecido, com obstáculos e incertezas. Todavia, perceberá também que suas habilidades são paulatinamente aperfeiçoadas com a experiência docente, tendo em vista a necessidade de inovar-se dentro do meio escolar, como propõe o excerto abaixo:

Licenciando 06: Os estágios contribuíram de forma significativa no âmbito em que é possível identificar as maiores dificuldades existentes em sala de aula e, para nós como professores serve como experiência e nos permite repensar o ensino e buscar sempre melhorar nossas metodologias e nos formarmos como professores que irão fazer a diferença em sala de aula.

A maioria dos graduandos pesquisados entende os Estágios de regência como uma forma de identificação com a profissão docente, momento em que é aprimorada a aprendizagem recebida na formação e o estagiário desenvolve, por sua vez, algumas habilidades próprias da experiência. Além disso, vencerá desafios importantes, a exemplo da timidez, conforme lemos a seguir:

Licenciando 09: No estágio de regência podemos analisar se é isso mesmo que queremos e faz com que possamos perder a vergonha de falar em público além de desenvolver mais habilidades em sala de aula.

A vivência da regência faz com que o licenciando sinta-se um dos responsáveis principais pelo processo de ensino-aprendizagem, levando-o a entender que o trabalho docente vai além da prática de dar aulas. Outras variáveis precisam ser levadas em consideração, tais como o contexto em que está inserido o aluno, os seus conhecimentos prévios e as condições de que o professor dispõe para ensinar.

4.2 O Estágio Supervisionado na formação do professor de Matemática: significados, expectativas e desafios

Dando prosseguimento à pesquisa, três categorias de análise são enfocadas neste item: expectativas, desafios e significados. Faremos reflexões partindo da percepção dos participantes sobre os estágios na formação do Professor de Matemática.

Na questão 07, que trata do significado do Estágio Supervisionado para a formação docente, observou-se que a grande maioria dos estagiários o apontou como sua primeira experiência com a docência, o que nos leva a identificar o papel primordial daquela atividade acadêmica para o aprimoramento do aluno-professor:

Licenciando 14: O estágio me possibilitou uma aproximação com a profissão docente e por isso percebi que realmente desejo lecionar e mesmo observando dificuldades achei gratificante, pois pude contribuir mesmo que pouco com a formação daqueles alunos. A atividade de estágio significou bastante para a constituição de minha identidade enquanto docente.

Depoimentos como esse apontam também para uma tendência dominante entre os licenciandos, a de considerar esse primeiro contato com a sala de aula como maneira de caracterizar uma identificação com a profissão docente. O Estágio Supervisionado foi destacado como indispensável à formação docente, à adaptação ao ambiente de trabalho e à construção do perfil profissional. A partir daí, constata-se a necessária articulação do Estágio Supervisionado com a formação docente para produzir no futuro professor a experiência indispensável ao seu desenvolvimento profissional.

Os significados que os sujeitos participantes atribuem ao Estágio Supervisionado são os seguintes: atividade acadêmica essencial à formação;

espaço de aprendizado da profissão docente; momento em que são percebidos os desafios da profissão; momento de construção do saber e ocasião para identificação de obstáculos que dificultam o trabalho docente.

Quanto aos estagiários já possuidores de experiência com a docência, mesmo conhecendo toda a dinâmica de sala de aula, declararam que o momento do Estágio Supervisionado lhes permitiu uma autorreflexão acerca de sua postura enquanto profissional atuante, a partir dos saberes adquiridos antes do Estágio Supervisionado.

Da mesma forma que os sujeitos participantes concebem o estágio de várias maneiras, criam expectativas quanto a ele. Por isso procuramos, na questão 09, lançar um olhar sobre as expectativas que se tinha antes do Estágio Supervisionado e sua relação com a perspectiva estabelecida no pós-estágio:

Licenciando 09: As expectativas antes era que ia ser tudo perfeito, sem problemas e nem sempre foi o que aconteceu. Além de que foi observado o pouco reconhecimento do professor na sala de aula.

Licenciando 06: Antes do primeiro contato com a sala de aula existia um pouco de receio em relação ao modo que iria se desenvolver as aulas. Após a primeira experiência senti-me mais a vontade para expor meus objetivos e metodologias e isso me permitiu desenvolver as aulas com mais segurança e mais domínio sendo capaz de formar minha identidade como professor.

Licenciando 03: A atividade docente era mais fácil, porém percebi que o professor precisa estar sempre muito preparado para ministrar uma aula.

Os relatos revelam que as expectativas dos estagiários dizem respeito, principalmente, à insegurança. Em várias oportunidades, escutamos frases do tipo: Como será a nossa primeira experiência? Como transmitiremos os conteúdos para os alunos? O que eles pensarão de nós? Será que vai dar certo? Como faremos para que os alunos aprendam?

Embora a formação teórica da Universidade ofereça respostas para as perguntas acima, estas inquietações nascem em alguém que não possui os conhecimentos da experiência necessários à formação do professor. As principais expectativas relacionadas no pós-estágio foram:

Licenciando 03: Achava que iria ser mais fácil lecionar.

Licenciando 09: Medo do que os alunos iam pensar de minha aula.

Licenciando 13: Fiquei apreensivo no sentido de não conseguir atingir os objetivos e nisso os alunos não conseguiram entender o conteúdo.

Os depoimentos demonstram a dificuldade de se chegar à sala de aula pela primeira vez; por isso, a Universidade deve procurar disponibilizar aos licenciandos meios para se estabelecer como docente preparado para essa prática.

O Licenciando 05 afirma que o papel do professor vai muito além de ministrar aulas. Para ele, o educador se dedica à formação cidadã de indivíduos: “percebi que o ato de ensinar pode fazer toda a diferença na vida do aluno”. Isto é, o professor pode influenciar de forma positiva – ou negativa – a vida do estudante. Esta influência é fruto das concepções do educador sobre o que é, por exemplo, ensinar e aprender Matemática, sobre qual é o papel do aluno e qual é o papel do docente na sala de aula.

Tal constatação reafirma a real função do docente e, sobretudo, a da escola enquanto meio de transformação social, um espaço que deve promover além de conhecimentos, o desenvolvimento humano e social das pessoas.

Por serem estes os primeiros passos dos alunos-professores na docência, é natural que desafios sejam encontrados. Buscando confirmar esta hipótese, procuramos saber quais dificuldades foram por eles enfrentadas no campo de estágio. Alguns estagiários relataram, por exemplo a timidez como principal obstáculo durante a regência, como se pode ver nos dois depoimentos abaixo:

Licenciando 01: Com certeza a principal dificuldade que eu senti foi com relação à timidez.

Licenciando 10: Nervosismo na sala de aula.

Essa manifestação de timidez pode ser decorrente do enfrentamento do desconhecido, além da tensão de saber-se sob observação e avaliação. Tal problemática poderá ser facilmente vencida com o aprimoramento; por essa razão, a formação inicial tem caráter decisivo no delineamento de uma prática profissional docente, conforme já explicitado em Barreiro e Gebran (2006).

De acordo com estas afirmações, enfatizamos a necessidade, no estágio, de um trabalho mais intenso, contando com práticas acadêmicas voltadas para o encorajamento/desenvolvimento nos estagiários de uma postura autoconfiante

diante dos alunos e no ambiente escolar. Os seminários; as mesas de discussões durante as aulas; os diálogos entre os colegas nos corredores da universidade; as apresentações de trabalhos; as opiniões acerca de um determinado tema, sem dúvida, são momentos em que crescemos enquanto agentes que usam a linguagem como umas das principais técnicas nos atos de ensinar e aprender.

Esta dificuldade, todavia, não impediu que os estagiários desempenhassem o seu papel e ministrassem as aulas de maneira satisfatória. Durante a regência do Ensino Médio (Estágio III), foi possível constatar o empenho bem-sucedido, por parte de todos, na superação do problema, comprovando-se a hipótese que levantáramos de que a timidez inicialmente relatada era fruto da primeira experiência.

Através das respostas ao questionário enumeramos, ainda, outras dificuldades: turmas numerosas; alunos apresentando dificuldades de aprendizagem; ambiente físico inadequado (salas não climatizadas) e indisciplina em sala de aula.

Acerca da dificuldade de aprendizagem, o Licenciando 07 declarou:

Tive uma grande dificuldade na hora de escolher a metodologia a ser utilizada. Quando fui ministrar as aulas observei que o professor regente utilizava de outros meios para trabalhar a subtração e quando fui resolver questões com os alunos não fiz do modo que eles sabiam, pois eu desconhecia e nisso tive que mudar a metodologia para que eles conseguissem compreender.

Esta observação atenta também, ainda que implicitamente (“não fiz do modo que eles sabiam, pois eu desconhecia e nisso tive que mudar a metodologia [...]”), para a necessidade de conhecermos a sala de aula antes de começarmos a regência, procedimento que facilita significativamente o trabalho do estagiário. Neste sentido, os Licenciandos 15 e 16 afirmam, respectivamente:

Um dos desafios foi entrar em uma sala de aula sem conhecer os alunos, nem a metodologia do professor.

Para mim foi muito complicado ministrar aulas em uma turma em andamento. O ideal seria pegar a turma no início do ano.

Estes depoimentos colocam em evidência um outro ponto que merece consideração: a falta de sincronicidade entre as atividades dos estágios de observação com o de regência (“foi muito ruim observar em uma turma, e realizar a regência em outra totalmente diferente”, Licenciando 8). Os sujeitos participantes alegam, com razão, que o estágio de regência deveria ocorrer na mesma turma do estágio de observação.

Vale ressaltar que algumas circunstâncias relevantes constituem fatores que podem acarretar o problema. Por exemplo, o calendário acadêmico geralmente não coincide com o da instituição de ensino na qual é realizado o estágio. Outra questão é o deslocamento dos licenciandos até o local do estágio, já que a Universidade não disponibiliza transporte para este fim. Essa conjuntura foi citada como um obstáculo por mais de 50% dos sujeitos participantes, para os quais chegar ao campo das atividades tornou-se um desafio.

Com base nos relatos analisados sobre significados, expectativas e desafios próprios do Estágio Supervisionado na formação do professor de Matemática, ressaltamos a importância de vivenciá-los e compreendê-los ainda na formação inicial, pois os graduandos precisam conhecer estas dimensões do estágio para saber agir em conformidade com as situações que se apresentam, seja durante o processo de formação, seja durante o exercício da profissão.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo centrou suas investigações na formação inicial do professor de Matemática, considerando que, durante este processo, são várias as expectativas dos acadêmicos sobre o ser professor de Matemática. A cada período que se avança, a cada disciplina cursada, dar os primeiros passos como professores, nas atividades de estágio, acende o desejo de se chegar à escola, à sala de aula, como profissional responsável pela aprendizagem da Matemática.

O Estágio Supervisionado, disciplina obrigatória nos cursos de licenciatura, constitui-se no elo entre a Universidade e a sala de aula; entre a teoria e os aspectos práticos, entre a expectativa e a realidade.

Nesta perspectiva, o objetivo geral deste trabalho foi o de analisar a significação do Estágio Supervisionado para os alunos graduandos do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Estadual da Paraíba, Campus VII - Patos/PB. Averiguou-se, neste sentido, que a maioria dos participantes teve no estágio a oportunidade para a sua primeira experiência docente, e, por isso, valorizaram e reconheceram a importância dos componentes curriculares relacionados ao Estágio Supervisionado.

Os depoimentos dos graduandos em cada resposta ao questionário examinada durante o trabalho forneceram dados explícitos sobre os sentidos atribuídos ao estágio: todos, sem exceção, o compreendem com um período de aprendizagem imprescindível à formação do futuro professor de Matemática. Assim, não se trata apenas de uma atividade didático-pedagógica em seu aspecto tecnicista, mas de uma experiência que propicia a aprendizagem da profissão, inclusive em seus aspectos humanos e sociais. Essa conjuntura, como se pode perceber, é fundamental para fomentar o delineamento identitário de um profissional do ensino que também seja, dentro de suas possibilidades, um pesquisador, para o qual as situações desafiadoras que surgem no fazer docente merecem ser investigadas na busca de soluções viáveis.

Nosso primeiro objetivo específico consistiu em identificar as relações entre a teoria proposta no Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Matemática e a prática vivida no Estágio Supervisionado. A experiência vivenciada pelos estagiários permitiu-nos constatar que a Universidade oferece elementos teóricos sólidos, formando futuros professores de Matemática capazes de enxergar a profissão em

sentido amplo. Os depoimentos examinados reafirmam a factibilidade, durante o estágio, de uma bem-sucedida articulação entre teoria e prática. Sendo assim, confirma-se a coerência entre o escrito e o vivido, entre o estabelecido no PPC do curso e a experiência dos graduandos.

O segundo objetivo específico buscou conhecer as expectativas dos alunos graduandos quanto ao Estágio Supervisionado. Observamos, a partir dos dados, que os licenciandos manifestavam grande preocupação quanto a não atingir o propósito estabelecido para cada aula, e, conseqüentemente, não oportunizar o aprendizado dos alunos da turma-alvo. Tais pensamentos geravam grande ansiedade e expectativa nos estagiários, antes de vivenciarem a regência da sala de aula pela primeira vez.

O terceiro e último objetivo específico teve como escopo explicitar os desafios encontrados pelos licenciandos durante as atividades de estágio. Com base nos dados coletados, os principais foram: salas numerosas; indisciplina; dificuldade de aprendizagem e de adequação à metodologia do professor regente; desinteresse por parte dos alunos da turma-alvo; escassez de recursos didático-pedagógicos (livros, computadores); precariedade das condições físicas do espaço; falta de contato prévio, por parte dos estagiários, com a turma-campo; desconhecimento, por parte dos estagiários, da complexidade do processo de planejamento das atividades de sala de aula e, por fim, dificuldade do deslocamento dos estagiários para a escola onde desenvolveriam as suas atividades.

Tais injunções devem ser compreendidas como elementos adicionais à preparação desses profissionais, que antecipam o enfrentamento dos problemas que surgirão na rotina escolar e no cotidiano do desempenho docente.

Neste sentido, a aprendizagem adquirida durante as três disciplinas de Estágio, englobando respectivamente observação e regência no Ensino Fundamental e Médio, viabilizou aos licenciandos sentirem-se parte integrante da rotina escolar e utilizarem-se da formação teórica recebida dentro da Universidade.

A pesquisa nos motivou, dessa forma, a entender o Estágio Supervisionado como um eixo teórico-prático essencial à formação profissional, fator articulador e questionador da formação cidadã não só dos estagiários, mas de seus alunos. É durante os estágios que o espírito investigador é fomentado, diante das muitas inquietações que caracterizam estas atividades. Em seu desenrolar, nasce a compreensão do que significa ser professor e pesquisador, uma vez que somente

ministrar aulas não caracteriza uma prática docente como reflexiva. Desta forma, com base no estudo realizado, reafirmamos o Estágio Supervisionado como meio questionador e constituinte da identidade e dos saberes docentes.

Realizar esta investigação no âmbito do Estágio Supervisionado revelou-nos, na prática, o que a teoria não é suficiente para inculcar: estagiar não consiste apenas em cumprir uma atividade acadêmica obrigatória, mas em vivenciar, ao mesmo tempo, complexos aspectos humanos intimamente relacionados aos objetivos da educação para o mercado de trabalho, para a sociedade e para a relação com o outro.

Por isso, deixamos aqui, como sugestão de temas para trabalhos futuros, algumas questões que podem gerar novas investigações: como os professores formadores, os supervisores de estágio, percebem, no âmbito da Universidade, estes componentes curriculares? Quais são os principais desafios que enfrentam ao ministrar as disciplinas de Estágio Supervisionado?

REFERÊNCIAS

BARREIRO, Iraíde. M. de F; GEBRAN, Raimunda A. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores**. São Paulo: Avercamp, 2006.

BRASIL. **Lei n. 11.788**, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes. Brasília: Presidência da República, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11788.htm. Acesso em: 02 fev. 2017.

BRASIL. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 17 fev. 2017.

BRASIL. **Parecer 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. Brasília: Ministério da Educação, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/028.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP Nº 1, 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. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf. Acesso em: 02 fev. 2017.

BURIOLLA, Marta A. F. **O estágio supervisionado**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

CARDOSO, Aliana A.; DEL PINO, Mauro A. B.; DORNELES, Caroline L. **Os saberes profissionais dos professores na perspectiva de Tardif e Gauthier**: contribuições para o campo de pesquisa sobre os saberes docentes no Brasil, 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/668/556>. Acesso em: 28 fev. 2017.

FARIAS, Isabel Maria Sabino de; et al. **Didática e docência: aprendendo a profissão**. Brasília: Liber Livros, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

Gil, Antonio. C. **Métodos e técnicas da pesquisa social**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

_____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

LAKATOS, Eva. M.; MARCONI, Marina de A. **Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIMA, Maria S. L. **Estágio e aprendizagem da profissão docente**. Brasília: Liber Livro, 2012.

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica**. Tradução de Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2002. *Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant. Professionnalisation et raison pédagogique*.

PIMENTA, Selma. G.; LIMA, Maria S. L. **Estágio e docência**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SANTOS, Luciana dos; COSTA, Reginaldo R. da; TREVISAN, Tatiana S. **Pesquisa ação e participante: suas contribuições para o conhecimento científico**. 2004. Disponível em: http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2004/Painel/Painel/12_38_57_PESQUISA_ACAO_E_PARTICIPANTE.pdf. Acesso em: 01 mar. 2017.

SILVEIRA, Denise T.; CÓRDOVA, Fernanda P. A pesquisa científica. In: GERHARDT, Tatiana E.; SILVEIRA, Denise T. (Orgs). **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. p. 31-37 (série educação à distância). Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acesso em: 04 mar. 2017.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. Edição digital. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=a9gbBAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT2&dq=saberes+docentes+maurice+tardif+livro&ots=GE-wGk2ITu&sig=tvh_Y8-jwh4NNCKgl0DJ3M8wr-Y#v=onepage&q=saberes%20docentes%20maurice%20tardif%20livro&f=false. Acesso em: 22 fev. 2017.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA. Pró-reitoria de graduação. **Projeto pedagógico do curso de matemática - Campus VII**. Disponível em: <<http://proreitorias.uepb.edu.br/prograd/download/0119-2016-PPC-Campus-VII-CCEA-Matematica-ANEXO.pdf>>. Acesso em: 14 fev. 2017.

_____. Pró-reitoria de graduação. **Resolução/UEPB/CONSEPE/068/2015**. Aprova o Regimento dos Cursos de Graduação da UEPB, e dá outras providências. Disponível em: <http://proreitorias.uepb.edu.br/prograd/download/068-2015-APROVA-O-REGIMENTO-DA-GRADUACAO.pdf>. Acesso em: 26 fev. 2017.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO



Prezado Senhor(a) Licenciando(a),

Solicitamos a sua valiosa colaboração, respondendo ao questionário abaixo. Este instrumento de coleta de dados faz parte de uma pesquisa que culminará na produção de um Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Matemática pela Universidade Estadual da Paraíba, Campus VII, Patos - PB, cujo tema é o Estágio Supervisionado na formação do Professor de Matemática. Para que os objetivos sejam operacionalizados, a sua participação é muito importante ao registrar suas respostas.

*Orientando: Rodolfo Moreira Cabral
Orientador: Júlio Pereira da Silva*

Orientações

Leia com bastante atenção e responda as questões. Registre suas respostas.

Não necessita de identificação.

1. Faixa etária:

- () Entre 20 e 30 anos
- () 30 a 40 anos
- () 40 a 50 anos
- () 50 a 60 anos
- () Mais de 60 anos

2. Você possui experiência docente (professor de Matemática) na Educação Básica?

- () Sim () Não

Se sim, responda a próxima questão. Se não, passe para a questão 4.

3. Sua experiência foi em quais anos da Educação Básica? Qual o tempo de duração?

4. Após ter vivenciado as atividades do **Estágio de Observação**, quais as suas impressões sobre o ambiente escolar? E como você percebeu a sala de aula? Explique.

5. Com relação aos **Estágios de Regência** nos ensinos Fundamental e Médio, de que maneira eles contribuiram na formação de sua identidade docente? Faça uma avaliação a partir das atividades desenvolvidas.

6. A forma como os estágios foram desenvolvidos possibilitou articular teoria e prática? Ou seja, foi possível fazer uma relação das atividades práticas com os conhecimentos teóricos adquiridos durante as aulas na Universidade? Explique.

7. Como você, futuro Professor de Matemática, avalia o Estágio Supervisionado em sua formação acadêmica?

8. Quais as principais dificuldades vivenciadas durante os estágios?

9. Faça registros de suas expectativas antes e depois do Estágio Supervisionado, fazendo relação com o ser professor de Matemática. Relate um pouco.

Agradecemos a sua colaboração!