

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA: O QUE É SER PROFESSOR?

THE SUPERVISED INTERNSHIP IN THE INITIAL TRAINING OF MATHEMATICS TEACHERS: WHAT DOES IT MEAN TO BE A TEACHER?

Guilherme Araújo Soares¹

Maria Ione Feitosa Dolzane²

Resumo: O Estágio Supervisionado desempenha um papel crucial na formação de professores, ao aproximar os licenciados da realidade escolar. Nesse contexto, esta pesquisa busca-se compreender a perspectiva dos estudantes de Matemática em relação ao conceito de “ser” professor durante a realização do estágio supervisionado. Os participantes deste estudo são os estudantes/estagiários da disciplina Estágio Supervisionado III do curso de Licenciatura em Matemática. Os dados foram coletados por meio de um questionário com questões abertas que visavam alcançar os objetivos da pesquisa. Através dos dados obtidos, é possível observar a perspectiva dos futuros professores ao vivenciarem a experiência da docência proporcionada pelo estágio supervisionado, principalmente no Estágio Supervisionado III. Concluiu-se que os estudantes/estagiários puderam vivenciar a importância do estágio e a formação da identidade na ação docente.

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

Abstract: The Supervised Internship plays a crucial role in teacher training, by bringing graduates closer to the reality of school life. In this context, this research aims to understand the perspective of mathematics students in relation to the concept of “being” a teacher during the supervised internship. The participants in this study are students/interns in the Supervised Internship III subject of the mathematics degree course. The data was collected using a questionnaire with open questions aimed at achieving the research objectives. Through the data obtained, it is possible to observe the perspective of future teachers when they experience the teaching experience provided by the supervised internship, especially in Supervised Internship III. It was concluded that the students/interns were able to experience the importance of the internship and the formation of identity in teaching.

Keywords: Supervised Internship; Teacher Training; School; Mathematics.

¹Graduado em Licenciatura em Matemática pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Mestrando em Ensino de Ciências e Matemática pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Manaus, Amazonas, Brasil. Email: guilherme.soares@ufam.edu.br.

²Doutora em Educação no campo das Novas Tecnologias aplicadas à Educação pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática na linha: Tecnologias para Educação, Difusão e o Ensino de Ciências e Matemática, Manaus, Amazonas, Brasil. E-mail: ionedolzane@ufam.edu.br.

1 Introdução

Nas últimas décadas, houve uma tendência de ampliar a discussão em torno da formação de professores (Andrade, 2020; Bernardy; Paz, 2012; Scalabrin; Molinari, 2013). No contexto brasileiro, ganha destaque a relevância do aprofundamento das discussões sobre o estágio supervisionado, as modificações nos currículos, bem como as condições profissionais dos docentes que estarão atuando no Ensino Básico, considerando os desafios que a escola enfrenta na contemporaneidade.

Sob essa perspectiva, o estágio apresenta uma particularidade ao situar-se no âmbito acadêmico e, ao mesmo tempo, expandir-se para o contexto profissional (Reichmann, 2015). Essa dinâmica oferece suporte para estabelecer a conexão entre teoria e prática. Conceber o estágio como o espaço propício para essa ligação implica entendê-lo como um momento de análise das experiências educacionais no ambiente institucional. Isso significa refletir com base nas disciplinas estudadas durante o período de formação.

Concordamos com as observações de Lima e Pimenta (2006), que destacam como o estágio proporciona novas oportunidades para ensinar e aprender a arte de lecionar, inclusive para os professores que orientam o estágio. Essa abordagem os convida a reexaminar suas próprias concepções sobre o processo de ensino e aprendizagem. É relevante salientar, ainda, que todas as disciplinas que compõem o currículo têm importância fundamental para a realização desse componente. Isso ocorre porque elas abordam conhecimentos e métodos que serão desenvolvidos durante a prática docente e ao longo da trajetória profissional.

O processo de ensino envolve múltiplos elementos, e para elucidá-los, o professor necessita de uma formação inicial sólida e abrangente, bem como de uma formação contínua eficaz. Nesse sentido, os educadores devem possuir um bom domínio da sua área de atuação, adquirir conhecimento sobre métodos e técnicas apropriadas para uma transmissão de conhecimento eficaz, estar atualizados sobre as transformações resultantes dos avanços científicos e tecnológicos, serem conscientes da diversidade sociocultural e econômica, e estar comprometidos com a justiça social. Isso possibilitará que os alunos construam efetivamente o entendimento dos conhecimentos científicos e desenvolvam habilidades cruciais para sua participação ativa na sociedade, tornando-se capazes não apenas de receber conhecimento, mas também de contribuir para a sua criação e aplicação (Imbernón, 2022).

A prática educativa, facilitada pelo estágio supervisionado, promove a integração entre a teoria e a prática. A relação cíclica entre prática, teoria e prática possui grande importância na formação do professor, ao permitir compreender o conceito de unidade, ou seja, a interconexão essencial entre teoria e prática, ao invés de apenas as considerar separadamente ou como entidades distintas. Além disso, o conhecimento da realidade escolar estimula reflexões sobre a prática do estagiário, impulsionando o desenvolvimento de uma abordagem criativa e transformadora através da aplicação das teorias que fundamentam a atividade docente. Desse modo, a prática educacional é concretizada por meio da utilização de metodologias de ensino, planejamento e avaliação da aprendizagem, em um processo de ação, reflexão e nova ação. Isso evidencia a educação como uma prática que incita a análise crítica, baseada nos aspectos fundamentais: intencionalidade, dimensão social, colaboração necessária e materialização como um trabalho humano.

Nesse contexto, o estágio supervisionado propicia o desenvolvimento de uma postura crítica e reflexiva em relação ao processo de ensino e aprendizagem, facilitando a construção de perspectivas e atitudes questionadoras e transformadoras acerca do ensino. Portanto, o ensino na educação básica deve direcionar-se para a formação do cidadão, por meio de tópicos contextualizados que permitem ao estudante desenvolver habilidades para interpretar de maneira científica os eventos cotidianos. Assim, a capacidade de pensar criticamente sobre as questões sociais passa a influenciar positiva e decisivamente a sociedade onde o indivíduo está inserido, capacitando-o a desenvolver um pensamento crítico e reflexivo frente às questões educacionais e incentivando-o a engajar-se em atividades investigativas num processo contínuo de pesquisa, que facilita a conexão entre a universidade e a escola (Lima; Pimenta, 2018).

É evidente que muitos estudantes universitários enfrentam sentimentos de ansiedade ao se aproximarem do estágio supervisionado (Fuza; Campos, 2018). Diante dessa realidade, a escolha do tema deste estudo se fundamenta na curiosidade de compreender a relevância do Estágio Supervisionado no processo de formação inicial de professores de matemática. O foco da investigação reside na construção da identidade do “ser” professor, em relação à influência desse estágio na capacidade de contribuir para a aprendizagem dos alunos. Assim, uma indagação central orientou a pesquisa: Como os estudantes de matemática desenvolvem a percepção do que significa ser professor durante a execução do estágio supervisionado?

O presente artigo visa compreender a perspectiva dos estudantes de matemática sobre o conceito de “ser” professor no contexto da realização do estágio supervisionado.

2 Formação inicial de professores

Em filosofia, a palavra “formação”, derivada do termo alemão “bildung”, é associada ao conceito de processo civilizatório e engloba duas interpretações da palavra “cultura”: cultura como educação e cultura como sistema de valores simbólicos. Formar o professor, nesse contexto, implica educá-lo como indivíduo para que ele possa desempenhar seu papel na comunidade escolar com base em um conjunto de valores simbólicos.

O exercício da profissão docente está ligado à maneira pela qual se proporciona conhecimento significativo aos alunos. Em um de seus estudos sobre Identidade Docente, García (2009) enfatiza que os elementos essenciais da profissão docente são os conhecimentos e saberes, com a responsabilidade do professor de transformar as informações em aprendizado para os alunos. Reforçando essa ideia, Ferreira (2017) acrescenta que as vivências e experiências dos professores adquiridas antes de ingressar na profissão influenciam suas concepções e até mesmo suas ações. Portanto, a docência é marcada pela relação entre a formação e o desenvolvimento profissional.

Nesse contexto, Campos, Gaspar e Morais (2020) também destacam que a docência é influenciada por relações sociais que têm um impacto direto na construção da identidade profissional, e os valores sociais envolvidos nessas relações conferem significado à profissão docente. É importante considerar que, ao iniciar a carreira, os professores não chegam à sala de aula sozinhos, ao carregarem consigo uma série de sentimentos, valores, crenças, conhecimentos e ideais que foram moldados ao longo de suas trajetórias pessoais, sociais e culturais.

Nesse sentido, a formação inicial, além de servir para a certificação e habilitação dos licenciandos (García, 2009), deve ser vista como um ponto de partida para auxiliar na construção dos conhecimentos necessários para a atuação do professor e na problematização de uma série de valores, quebrando as concepções simplistas do processo de ensino-aprendizagem (Carvalho; Gil-Pérez, 2011).

Nessa perspectiva de integração entre conhecimentos teóricos e práticos, embasados por uma abordagem investigativa, os projetos de formação de professores foram reconsiderados. Nesse contexto, é defendida a ideia de que a relação entre teoria e

prática deve se manifestar em uma epistemologia da prática, conforme proposto por Silva (2017). Isso implica que a prática não deve ser desprovida de reflexão crítica, de modo a não prejudicar o desenvolvimento da capacidade crítica e política dos futuros professores.

Nessa discussão, que valoriza a integração entre teoria e prática, visando ao desenvolvimento reflexivo e crítico, também se destaca uma ideia defendida por Cordeiro, Hobold e Aguiar (2010) sobre a importância da experiência dos profissionais envolvidos no processo de formação inicial de professores. Ela ressalta que os cursos de formação inicial de professores têm um impacto significativo quando envolvem professores da Educação Básica para interagir com os licenciandos, proporcionando oportunidades de imersão nas escolas e interação com os profissionais da educação.

O estudo de Lima e Pimenta (2017) contribui na pesquisa para abordar o estágio supervisionado na formação inicial de professores, enfatizando que aprender a ser professor durante o estágio requer uma atenção especial às particularidades e interações da realidade escolar, considerando sua inserção na sociedade. A concepção do estágio como uma fonte de aprendizado sobre a profissão docente implica na necessidade de uma definição clara da sua identidade e, por conseguinte, requer um planejamento das atividades conforme os objetivos desse componente formativo.

3 O estágio supervisionado

A formação inicial de professores é um tópico frequentemente debatido, uma vez que aprimorar a qualidade da formação inicial e do sistema educacional brasileiro é um dos desafios contemporâneos (Veiga; Viana, 2010; Diniz-Pereira, 2014; Nóvoa, 2017; Souza *et al.*, 2020). A discussão acerca da formação inicial de professores remonta à época de Comenius no século XVII, mas ganhou uma abordagem mais sistemática a partir dos anos 1980, marcados por intensas análises e questionamentos sobre a profissionalização docente, impulsionados pela organização e mobilização dos educadores em associações sindicais (Horikawa, 2015). A década de 1990 trouxe reformas na educação, incluindo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n.º 9.394/96 (Brasil, 1996), que estabeleceu que a formação de professores para a educação básica deve ocorrer ao nível superior. Diante dessas mudanças, surgiu a necessidade de repensar a formação inicial, incluindo a prática no Estágio Supervisionado.

O Estágio Supervisionado, regido pela Lei n.º11.788/2008 e pela LDB n.º 9.394/96, é uma etapa obrigatória nos cursos de formação de professores, destinada a proporcionar aos estudantes o contato com situações reais de trabalho em escolas, permitindo que compreendam e analisem o ambiente profissional (Ghedin; Oliveira; Almeida, 2018; Pimenta; Lima, 2011; Carvalho, 2012). A Resolução CNE/CP n.º 2, de 20 de dezembro de 2019 (Brasil, 2019), estabeleceu diretrizes para a formação inicial de professores, incluindo a carga horária para a prática dos Componentes Curriculares e do Estágio Supervisionado. No entanto, essa resolução concentrou-se exclusivamente na formação inicial, deixando de abordar a formação continuada, ao contrário da antiga Resolução CNE/CP n.º 2/2015, que tratava das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada de Profissionais do Magistério.

Esse contexto de mudanças gerou um amplo debate na sociedade, buscando abordagens para a formação inicial e continuada (Janerine; Quadros, 2018). Autores como Janerine e Quadros (2018) analisaram a experiência de um grupo de professores em formação ao ingressarem na docência e terem suas aulas avaliadas. O estudo destacou a importância da reflexão na formação docente, a fim de construir uma visão mais sólida do papel de professor e aluno, bem como da relevância do conteúdo em sala de aula.

O Estágio Supervisionado desempenha um papel formativo, permitindo que o futuro professor desenvolva competências, conhecimentos e habilidades essenciais para sua atuação profissional. Ele atua como um elo entre a formação inicial e continuada, possibilitando a reflexão sobre a prática docente (Lima; Pimenta, 2018). Ghedin, Oliveira e Almeida (2018) enfatizam a pesquisa como um elemento-chave na construção de conhecimento e na superação de abordagens no qual o professor seja meramente um reproduzidor de teorias. O estágio com pesquisa possibilita que o professor elabore seus próprios conhecimentos por meio da reflexão sobre a prática.

Carvalho (2012) amplia essa discussão, destacando a importância da interação do licenciando com a escola para obter dados significativos que permitam uma reflexão crítica sobre o trabalho docente. O Estágio Supervisionado, portanto, surge como uma etapa crucial onde a teoria e a prática se fortalecem, proporcionando ao futuro docente uma visão mais abrangente da prática como ação e reflexão crítica. Isso envolve o entendimento das relações entre sujeitos, valores, relacionamentos e ações em sala de aula.

O estágio desempenha um papel significativo na jornada do educador, constituir um meio de inserir o estudante universitário na realidade escolar, com o auxílio de

profissionais experientes que oferecem orientação e apoio na resolução de desafios relacionados ao processo de ensino e aprendizagem. O estagiário atua como um canal de comunicação entre a instituição de ensino superior e a escola, trazendo para as atividades práticas de ensino os problemas e obstáculos enfrentados durante seu período de estágio (Krasilchik, 2004).

O estágio supervisionado representa o momento oportuno para o estagiário desenvolver habilidades, transformando sua experiência de estágio em uma atividade reflexiva, para promover uma educação de qualidade. Ele cumprirá seu verdadeiro papel como futuro professor, contribuindo para a construção de uma escola cidadã que fomente a transformação social. Nesse estágio, o estagiário começa a refletir sobre sua prática de construção e reconstrução do processo de aprendizagem, agora como um aprendiz inserido em um processo contínuo de formação, necessário para alimentar o ciclo de ação, reflexão e nova ação. Essa preocupação é claramente expressa por Pimenta (1994), que o estágio supervisionado é concebido como uma atividade teórico-instrumental que prepara para a prática do futuro professor.

No intuito de fortalecer essa prática reflexiva, Calderano (2012) apresenta o estágio como uma oportunidade para estreitar a interligação entre as reflexões teóricas e práticas. Esse momento de reflexão docente contribui para o educador estar apto a analisar as competências e habilidades essenciais para exercer a docência de forma mais qualificada. Durante esse processo, orientar o aprendiz do estagiário significa orientá-lo a se aproximar da realidade em que atuará. Para concretizar esse objetivo, é crucial que ocorra o que Freire (1996) propõe acerca do ato de ensinar, ou seja, a exigência de uma reflexão crítica sobre a própria prática.

Aprimorar a prática futura é resultado da crítica reflexiva aplicada à prática presente ou passada. A base teórica necessária à análise crítica deve ser tão concreta a ponto de quase se confundir com a prática. Embora sua abordagem epistemológica se distancie da prática enquanto objeto de análise, deve aproximá-la o máximo possível (Freire, 1996).

Nesse processo de construção de referências, é possível identificar, conforme os autores, que durante a vivência do estágio, o estudante em formação é guiado a refletir sobre a sua própria prática. Esse aspecto se mostra fundamental para o desenvolvimento do indivíduo como futuro professor, visto que a reflexão sobre a própria prática contribui substancialmente para a sua formação profissional enquanto “ser” professor.

4 Metodologia

A atividade de pesquisa científica consiste na busca por informações sobre um determinado assunto no qual não se obtêm explicações apenas através da coleta de dados (Prodanov; Freitas, 2013). Dessa forma, qualquer pesquisa se fundamenta em teorias que servem como ponto de partida para a investigação. Nesse contexto, este estudo inicialmente realizou uma pesquisa bibliográfica para analisar autores que abordaram a temática em questão.

Cabe ressaltar que a presente pesquisa, no que diz respeito aos seus objetivos, se enquadra na categoria de pesquisa descritiva, com uma abordagem qualitativa. Isso se deve ao fato de que o foco não se limita a dados numéricos, mas abrange a compreensão e organização de conceitos (Silveira; Córdova, 2009). O propósito aqui é compreender a relevância do estágio supervisionado para a formação inicial de professores de matemática, bem como a percepção do papel de “ser” professor durante a realização do estágio.

Para atingir os objetivos da pesquisa e fortalecer a revisão bibliográfica realizada, a estratégia adotada incluiu a aplicação de questionários. Foi elaborado um questionário destinado aos estudantes que estavam em processo de realização do estágio supervisionado III, a partir da concepção de Fiorentini e Lorenzato (2012). Nesse sentido, os questionários foram respondidos por um grupo de 13 estudantes universitários.

A escolha dos estudantes universitários em estágio supervisionado III foi fundamentada no percurso que já foi percorrido por esses indivíduos durante as experiências anteriores de estágio supervisionado I e II. Dentro desse contexto, o estágio supervisionado é concebido como um processo que oferece relevância significativa, permitindo a construção da identidade de “ser” professor.

A relevância atribuída a essa fase do estágio supervisionado reside na consolidação da formação docente, permitindo que os estudantes desenvolvam não apenas competências técnicas, mas também aspectos mais amplos relacionados à identidade e ao papel do professor na educação. É um momento crucial em que a teoria é integrada à prática, contribuindo para a preparação efetiva dos estudantes para a carreira docente.

Dessa forma, as questões do questionário destinadas aos estudantes universitários foram as seguintes:

1. Como foi o seu primeiro contato com a prática docente através do estágio?
2. Qual é a importância que você atribui ao estágio nesse momento? Por favor, comente.
3. Durante a realização do estágio, como você enxergou a perspectiva de se tornar um professor?
4. Após completar o estágio, sua concepção sobre o papel de “ser” professor sofreu alguma mudança?

Para a organização e interpretação dos dados, optamos por adotar os procedimentos recomendados pela Análise de Conteúdo (AC), conforme delineados por Bardin (2010, p. 42). Essa abordagem constitui um conjunto de técnicas voltadas para a análise sistemática e objetiva das comunicações, com o intuito de extrair indicadores, sejam eles quantitativos ou não, que permitam a inferência de conhecimentos relacionados às condições de produção e recepção dessas mensagens.

Seguindo a metodologia proposta por Bardin (2010), a análise de conteúdo compreende três etapas fundamentais: (1) Pré-análise, responsável pela organização e seleção do corpus, que, no caso desta pesquisa, é representado pelas 13 respostas dos questionários dos estudantes universitários de Estágio Supervisionado III; (2) Exploração do material, direcionada à leitura das informações contidas no corpus, incluindo a codificação e categorização dos dados. A designação dos participantes é realizada como AC1, AC2, AC3, AC4, e assim por diante, com categorias previamente definidas e categorias emergentes elaboradas durante o processo, conforme orientação de Dias, Arruda e Passos (2022); (3) Tratamento dos resultados, etapa em que são destacados os aspectos específicos e relevantes do fenômeno investigado, realizando a síntese dos resultados e inferências sobre a situação estudada.

5 Resultados e discussão

Nesta seção, realizaremos uma divisão em duas partes para cada objetivo da pesquisa e estabeleceremos uma relação com os teóricos.

5.1. Reflexões da importância do estágio

Um dos propósitos deste estudo consiste em demonstrar a relevância do estágio supervisionado no âmbito da formação inicial de professores de matemática. A primeira interação direta com a realidade educacional, proporcionada pelo estágio, apresentou-se como extremamente vantajosa, conforme expresso nas opiniões dos estudantes

universitários em relação à pergunta 1. As respostas que se destacam nesse contexto são aquelas:

AC2: Meu primeiro encontro com a prática docente, percebi que a teoria que estudávamos na universidade ganhava vida no ambiente da sala de aula.

AC6: Ao iniciar meu estágio, o contato direto com os alunos me fez enxergar a complexidade do ensino para adaptar na realidade da sala de aula.

AC9: Minha primeira experiência no estágio me mostrou que ser professor vai além de transmitir informações.

AC11: No estágio, descobri que a relação com os alunos é uma parte vital da educação.

AC13: No meu primeiro contato com a prática docente através do estágio, percebi que a sala de aula é dinâmica e imprevisível.

No que se refere à declaração apresentada pelo AC2, que destaca como a teoria aprendida na universidade se manifesta de maneira concreta na dinâmica da sala de aula, está em consonância com a visão de Pimenta (2012). Esta autora argumenta que o estágio supervisionado pode ser descrito como uma atividade teórica instrumental que capacita a ação prática, uma atitude de natureza teórico-prática do ser humano, cujo objetivo é a transformação do meio ambiente e da sociedade. Isso reforça a noção de que não basta apenas compreender e interpretar o mundo teoricamente; é igualmente essencial agir para efetuar mudanças práticas.

Em relação à resposta de AC6 e AC13, na qual ele menciona que o contato direto com os alunos lhe proporcionou uma compreensão mais profunda da complexidade do ensino e da necessidade de adaptação à realidade da sala de aula, é possível constatar uma consonância com a observação de Lopretti (2007) sobre a complexidade inerente ao ambiente escolar. A visão de Lopretti (2007) alinha-se a essa noção, alertando para a necessidade de reconhecer e lidar com essa complexidade para proporcionar uma educação eficaz e significativa aos alunos.

A respeito da resposta de AC9, onde ele menciona que sua experiência no estágio evidenciou que ser professor envolve muito mais do que a simples transmissão de informações, alinha-se perfeitamente com a visão de Cortez, Junquer e Pavani (2007) sobre o papel do educador. Conforme Cortez, Junquer e Pavani (2007) ressalta, a figura do professor não se limita mais a ser apenas um transmissor de conhecimento, mas assume uma função mais profunda e significativa. O professor moderno é aquele capaz de

proporcionar aos alunos o aprendizado das habilidades e conhecimentos essenciais para uma vida mais enriquecedora e plena.

Essa resposta de AC11 sobre a importância da relação professor-aluno, ressaltando seu papel vital na educação, está em plena concordância com uma abordagem que vai além da simples transmissão de conteúdo. Essa perspectiva reconhece que a interação entre professor e aluno não se limita a um processo unilateral de ensino, mas envolve a construção de um ambiente educativo enriquecedor e empático, em que os sentimentos, desafios e necessidades dos alunos são valorizados. Essa abordagem pedagógica está alinhada com a visão de Freire (1996), a educação deve ser um ato de diálogo e troca, onde tanto o professor quanto o aluno têm voz e influência na construção do conhecimento.

Ao questionar os estudantes universitários sobre a importância durante o estágio na Pergunta 2, observamos que algumas respostas se destacaram:

AC1: O estágio foi muito importante, pois aprendi outros métodos para aplicar em sala de aula.

AC4: Com o estágio tive uma relevância imensa para mim neste momento, pois representa a transição entre meu treinamento acadêmico e minha futura carreira como educador.

AC5: No estágio pude ver como um laboratório onde posso experimentar diferentes estratégias de ensino, avaliar sua eficácia e adaptá-las conforme necessário.

AC7: O estágio me proporcionou uma visão holística da educação. Percebi como o contexto social, econômico e cultural dos alunos influencia sua maneira de aprender.

AC12: A relevância do estágio está na construção de um olhar crítico sobre o meu próprio ensino.

AC15: A importância do estágio me mostrou a chance de utilizar novas abordagens em sala, como a tecnologia.

A respeito das respostas fornecidas pelos AC1, AC5 e AC12, nas quais eles mencionam experimentar de várias estratégias de ensino, a avaliação da eficácia dessas estratégias e a adaptação conforme as necessidades, é possível identificar uma concordância com a visão apresentada por Garrido (2018). A autora enfatiza que na escola, um ambiente de formação, é essencial considerar a proposição de alternativas que enriqueçam o processo educacional e contribuam para aprimorar a aprendizagem.

Em relação à resposta de AC4, que ressalta a representação da transição entre período de formação acadêmica predominantemente teórica e aspiração futura como

educador no ambiente prático, fica evidente que sua afirmação está em consonância com as perspectivas de Silva e Langer (2015). Nesse contexto, torna-se claro que o processo de planejamento abrange muito mais do que simplesmente os conteúdos a serem ministrados e suas interconexões. Vai, além disso, abarcando também a experiência do professor, que habilmente reúne os elementos da teoria e da prática na sala de aula.

No entanto, na declaração do AC7, que ressalta como o contexto social, econômico e cultural dos alunos impacta profundamente sua abordagem de aprendizado, podemos observar um princípio fundamental. Segundo as observações de Amaral (1998), é evidenciada a importância de a educação desempenhar um papel substancial na prestação de um serviço valioso à comunidade. Isso se traduz na busca por compreender as particularidades dos estudantes que ingressam na instituição educacional. A abordagem delineada por Amaral (1998) sustenta a noção de que a educação não deve ser um processo unilateral, mas sim um processo adaptativo. A ênfase está em adaptar a abordagem educacional às necessidades individuais e coletivas dos alunos, em vez de exigir que os alunos se moldem às limitações e exigências impostas pelo sistema escolar.

No que diz respeito à afirmação do AC15, que destaca a relevância do estágio na promoção de uma visão crítica sobre seu próprio ensino, podemos reconhecer uma perspectiva enriquecedora. Como apontado por Paiva (2010), é importante compreender que as tecnologias sejam incorporadas para solução dos desafios educacionais.

Dada a considerável importância que o estágio carrega, compreender a concepção adquirida sobre o papel de um professor após essa experiência torna-se essencial. Portanto, na próxima seção, apresentaremos as respostas às Perguntas 3 e 4 dos estudantes universitários.

5.2. Reflexões do “ser” professor

Nesta seção, abordaremos sobre a visão dos estudantes universitários em relação ao conceito de ser professor. Dessa forma, exploraremos como durante a realização do estágio, os participantes perceberam a perspectiva de se tornar um professor, respondendo à questão 3. As respostas que se destacam nesse contexto são:

AC2: A realização do estágio reforçou minha aspiração de ser um professor comprometido com a educação.

AC3: Enquanto me dedicava ao estágio, pude visualizar claramente o papel do professor na formação dos alunos.

AC9: A experiência no estágio consolidou minha visão de me tornar um professor que estimula a curiosidade e o pensamento crítico.

AC10: Minha experiência no estágio consolidou minha vontade de me tornar um professor que promove a aprendizagem significativa.

AC14: O estágio me permitiu ver a perspectiva de formar estudantes que sejam criativos e críticos.

A partir da resposta de AC2, que destaca como a experiência do estágio reforçou sua aspiração de se tornar um educador engajado com a educação, é possível perceber que, de acordo com Filho (2010), o estágio supervisionado transcende amplamente a ideia de uma mera obrigação acadêmica. Ele se configura como uma oportunidade que envolve um comprometimento tanto pessoalmente quanto profissional. Ademais, o estágio se revela como um instrumento de significativa importância na integração entre a universidade, a escola e a comunidade.

Na resposta fornecida por AC3, na qual menciona o papel do professor na formação dos alunos, está subjacente a perspectiva expressa por Libâneo (1985). De acordo com Libâneo (1985), o papel do professor em um contexto de competência técnica abrange sobre a formação dos alunos, a orientação do processo de aprendizagem para fomentar o desenvolvimento das habilidades cognitivas dos estudantes e a apresentação de desafios e questões que tenham relevância para a vida dos alunos.

Com base nas observações fornecidas por AC9 e AC14, as quais enfatizam que um professor que promove a curiosidade e o pensamento crítico entre os alunos desempenha um papel crucial no processo educacional, podemos aprofundar ainda mais essa ideia. De acordo com Barros, Silva e Vásquez (2011), o estágio supervisionado desempenha um papel significativo na construção de atitudes críticas e reflexivas sobre o processo de ensino e aprendizagem, além de fomentar a criação de atitudes e concepções inquisitivas e transformadoras relacionadas ao ensino.

Segundo a contribuição do estudante universitário AC10, a ideia de um professor que facilita a aprendizagem significativa, conforme descrita por Lima (2001), ressalta um aspecto essencial do estágio: a aquisição de uma aprendizagem mais profunda e relevante. Nesse contexto, o aluno compreende que a aprendizagem realizada durante o estágio está diretamente conectada aos seus objetivos de crescimento pessoal e profissional.

Ao questionar os estudantes universitários se, ao final do estágio, a concepção sobre o papel de “ser” professor sofreu alguma mudança, na Pergunta 4, observamos que algumas respostas se destacaram:

AC4: Absolutamente, ser um educador é fornecer um ambiente lúdico e mão na massa para facilitar o ensino e aprendizagem.

AC7: Sim, a realização do estágio fez compreender que o papel de professor engloba um compromisso no desenvolvimento integral dos alunos.

AC8: Antes, eu tinha uma ideia limitada, associando o ensino apenas à sala de aula e à transmissão de conteúdo.

AC12: Após completar o estágio, minha concepção sobre ser professor realmente se transformou. Antes, eu tinha uma visão mais tradicional, focando na transmissão de informações.

AC15: O estágio realmente impactou minha visão sobre o papel de ser professor. Agora, tenho em mente o papel da comunicação entre professor/estudante.

A resposta de AC4 ressaltam a importância de criar um ambiente educativo lúdico e prático para aprimorar o processo de ensino e aprendizagem. Conforme mencionado por Cruz (2009), a abordagem lúdica no contexto escolar representa uma ferramenta didática que não somente torna o ambiente mais atrativo, mas também enriquece o aprendizado dos estudantes. Isso resulta no desenvolvimento significativo das habilidades relacionadas à educação, por meio de aulas mais envolventes e com um sentido real para os alunos.

Na resposta de AC7, que aborda o papel do professor, um compromisso com o desenvolvimento integral dos alunos, ressalta-se a visão de que, de acordo com Lima e Pimenta (2018), o professor desempenha uma função que vai além da mera transmissão de conteúdo. Segundo os autores, o professor é considerado um profissional que desempenha um papel fundamental no desenvolvimento pessoal e interpessoal dos alunos, agindo como um facilitador na jornada deles em busca do conhecimento.

Por meio das contribuições apresentadas nas respostas de AC8 e AC12, emerge um tema fundamental relacionado à transformação de perspectiva sobre o papel do ensino, que converge com a abordagem de Freire (1996). Essa abordagem defende a ideia de que um professor não deve ser meramente um transmissor de conteúdo, mas sim um aprendiz ativo e questionador na sala de aula, estimulando os alunos a cultivar a curiosidade, o pensamento crítico e a criatividade.

A observação feita por AC15 sobre o impacto da visão do papel da comunicação entre professor e aluno ressoa com a perspectiva de Libâneo (1994). Segundo o autor, o papel do professor vai além de simplesmente transmitir informações ou fazer perguntas; ele também desempenha um papel crucial como ouvinte atento. Essa abordagem reforça

a ideia de que a comunicação na sala de aula é um processo bidirecional, onde tanto o professor quanto os alunos desempenham papéis ativos.

À luz dessas reflexões, fica claramente perceptível a importância primordial atribuída à atividade de estágio e as influências substanciais e transformadoras que ela exerce sobre os professores em fase de formação.

6 Considerações finais

Refletir sobre a formação de professores não é uma empreitada simples: forjar um educador competente demanda mais do que meras teorias ou simples práticas isoladas. Considerar a educação é sinônimo de conseguir articular tanto o conhecimento teórico quanto o conhecimento prático. Dessa maneira, a identidade do educador não é moldada unicamente por suas ações práticas, mas é igualmente alimentada por suas fundamentações teóricas. Conseqüentemente, ao longo do processo de formação docente, é possível assimilar novos saberes por meio das experiências vividas durante o estágio supervisionado.

Mediante um levantamento bibliográfico aprofundado e da investigação conduzida no campo, torna-se evidente que a prática do Estágio Supervisionado desempenha um papel indispensável na preparação dos futuros professores. As análises empreendidas indicam que o estágio supervisionado no contexto do curso de Matemática proporciona uma plataforma para contemplar e questionar as abordagens educacionais. Além disso, o estágio também contribui para a construção da identidade e da mentalidade de ser um educador. Por conseguinte, o estágio supervisionado desempenha um papel significativo na formação do profissional da matemática, forjando não apenas sua identidade pessoal, mas também sua consciência coletiva, abrangendo a compreensão de seu papel no processo educacional e sua contribuição para a sociedade em termos de sua transformação.

Embora se deparando com desafios que variam desde a rigidez mecânica até as dimensões políticas e metodológicas, concordamos plenamente com as observações de Lima (2012), que destacam a importância de se encarar a trajetória como educador na perspectiva de um aprendiz da profissão. Esse posicionamento impulsiona a ser reflexivos das próprias práticas, perpetuamente engajados em aprimorar e adaptar nossos métodos para alcançar resultados mais eficazes e significativos no contexto educacional.

Portanto, a jornada rumo à formação docente é intrincada e profunda, requerendo uma síntese habilidosa entre o embasamento teórico e a aplicação prática. É a convergência entre esses dois polos que gera educadores comprometidos, capazes de inspirar e promover a transformação tanto dos indivíduos quanto da sociedade por meio da educação.

Referências

- AMARAL, L. A. Sobre crocodilos e avestruzes: falando de diferenças físicas, preconceitos e sua superação. In: AQUINO, J. G. (org.). **Diferenças e preconceitos na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1998. p. 11-30.
- ANDRADE, R. C. R. Prática de ensino e estágio supervisionado no processo de formação dos professores. **Revista Ciranda**, v. 4, n. 1, p. 125-143, 2020.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Lisboa: Edições70, 2010.
- BARROS, J. D. S.; SILVA, M. F. P.; VÁSQUEZ, S. F. A prática docente mediada pelo estágio supervisionado. **Atos de pesquisa em educação**, v. 6, n. 2, p. 510-520, 2011.
- BERNARDY, K.; PAZ, D. M. T. Importância do estágio supervisionado para a formação de professores. **XVII Seminário Interinstitucional de ensino, pesquisa e extensão**. Anais: Unicruz, p. 1-4, 2012.
- BRASIL. Lei n.º 9394/1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.html. Acesso em: 10 jun. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP n. 2**, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a formação inicial de professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília, DF: MEC, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 13 abr. 2023.
- CALDERANO, M. A. O estágio supervisionado para além de uma atividade curricular: avaliação e proposições. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 23, n. 53, p. 250-278, 2012.
- CAMPOS, V. T. B.; GASPAR, M. L. R.; MORAIS, S. J. O. Imagens e Identidades da Docência: ser, tornar-se e fazer-se professor, professora. **Ensino em Re-Vista**, v. 27, n. 1, p. 93-117, 2020.
- CARVALHO, A. M. P.; GIL-PÉREZ, Daniel. **Formação de professores de ciências: tendências e inovações**. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- CARVALHO, A. M. P. **Os estágios nos cursos de licenciatura**. São Paulo: CENGAGE Learning, 2012.
- CORDEIRO, A. F. M.; HOBOLD, M. S.; AGUIAR, M. A. L. **Trabalho docente: formação, práticas e pesquisa**. Joinville: Editora Univille, 2010.

CORTEZ, E.; JUNQUER, A.; PAVANI, C. **Jornal: Uma Abertura para a Educação**. Campinas: Papirus, 2007.

CRUZ, J. A. O lúdico como estratégia didática: investigando uma proposta para o ensino de física. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE ENSINO DE FÍSICA – SNEF, 18., 2009 – Vitória, Es. **Anais...** Vitória, Es. 2009. p. 1-8.

DIAS, M. P.; ARRUDA, S. M.; PASSOS, M. M. Conexões entre as ações docentes e discentes em uma aula de Matemática planejada com jogos. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 4, p. e6711427061-e6711427061, 2022.

DINIZ-PEREIRA, J. E. Da racionalidade técnica à racionalidade crítica: formação docente e transformação social. **Perspectivas em Diálogo: revista de educação e sociedade**, v. 1, n. 1, p. 34-42, 2014.

FERREIRA, L. G. Desenvolvimento profissional e carreira docente: diálogos sobre professores iniciantes. **Acta Scientiarum. Education**, v. 39, n. 1, p. 79-89, 2017.

FILHO, A. P. O Estágio Supervisionado e sua importância na formação docente. **Revista P@rtes**, 2010. Disponível em: <https://www.partes.com.br/2010/01/04/o-estagio-supervisionado-e-sua-importancia-na-formacao-docente/>. Acesso em: 03 mar. 2023.

FIORENTINI, D.; LORENZATO, S. **Investigação em Educação Matemática: percursos teóricos e metodológicos**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FUZA, A. F.; CAMPOS, D. S. C. SER professor: mediação de competências socioemocionais no Estágio Supervisionado em Letras. **Entrepalavras**, v. 8, n. 3, p. 181-203, 2018.

GARCÍA, C. M. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. **Revista de ciências da educação**, 8, 7-22, 2009.

GARRIDO, E. Sala de aula: espaço de construção do conhecimento para o aluno e de pesquisa e desenvolvimento profissional para o professor. In: CASTRO, A. de D.; CARVALHO, A. M. de P. (Org.) **Ensinar a Ensinar: didática para a Escola Fundamental e Média**. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2018.

GHEDIN, E.; OLIVEIRA, E.; ALMEIDA, W. **Estágio com pesquisa**. São Paulo: Cortez Editora, 2018.

HORIKAWA, A. Y. A formação de professores: perspectiva histórica e concepções. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, [S. l.], v. 7, n. 13, p. 11–30, 2015. Disponível em: <https://www.revformacaodocente.com.br/index.php/rbfp/article/view/119>. Acesso em: 1 jan. 2023.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez Editora, 2022.

JANERINE, A. S.; QUADROS, A. L. A formação de professores: analisando uma experiência formativa. **Revista Insignare Scientia - RIS**, v. 1, n. 1, 2018.

KRASILCHIK, M. **Prática de ensino de biologia**. São Paulo: Edusp, 2004.

LIBÂNEO, J. C. Anotações sobre a questão pedagógico-didática e a política da educação. **Em Aberto**, v. 4, n. 26, 1985.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**: teoria da instrução e do ensino. São Paulo: Cortez Editora, 1994.

LIMA, M. S. L. **A hora da prática**: reflexões sobre o estágio supervisionado ea ação docente. Fortaleza: Demócrito Rocha, 2001.

LIMA, M. S. L.; PIMENTA, S. G. Estágio e docência: diferentes concepções. **Poiesis pedagógica**, v. 3, n. 3, p. 5-24, 2006.

LIMA, M. S. L.; PIMENTA, S. G. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez Editora, 2018.

LOPRETTI, T. A. P. **A produção de saberes e conhecimentos no cotidiano escolar**: imagens de limites e possibilidades da ação educativa. 2007. 287p. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP, 2007.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de pesquisa**, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, 2017.

PAIVA, V. L. M. O. A tecnologia na docência em línguas estrangeiras: convergências e tensões. In: SANTOS, L. L. C. P. (Org.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, v. 5, p. 595-613, 2010.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores**: unidade teoria e prática. São Paulo: Cortez Editora, 2012.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Editora Feevale, 2013.

REICHMANN, C. L. **Letras e letramentos**: escrita situada, identidade e trabalho docente no estágio supervisionado. Campinas: Mercado de Letras, 2015.

SCALABRIN, I. C.; MOLINARI, A. M. C. A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas. **Revista unar**, v. 7, n. 1, p. 1-12, 2013.

SILVA, D.; LANGER, A. E. S. A Importância do Planejamento para a Materialização da Interdisciplinariedade no Ensino Médio. In: MALACARNE, V.; STRIEDER, D. M. (Orgs.). **O Ensino de Ciências e Matemática no Espaço Escolar**. Curitiba: Editora CRV, p. 187-199, 2015.

SILVA, K. C. P. C. Epistemologia da práxis na formação de professores: perspectiva crítico emancipadora. **Revista de Ciências Humanas**, v. 18, n. 02, p. 121-135, 2017.

SILVEIRA, D. T.; CÓRDOVA, F. P. A pesquisa científica. In: GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Orgs.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. p. 33-44.

SOUZA, D. S.; SILVA, C. S. S.; BEDIN, E. A relevância da observação na formação inicial docente com vistas no desenvolvimento da prática reflexiva. **Revista Insignare Scientia-RIS**, v. 3, n. 1, p. 322-339, 2020.

VEIGA, I. P. A.; VIANA, C. M. Q. Q. Formação de professores: um campo de possibilidades inovadoras. In: VEIGA, I. P. A.; SILVA, E. F. da (Orgs.). **A escola mudou. Que mude a formação de professores!**. Campinas: Papyrus, 2010. p. 13-34.

Recebido em: 9 de setembro de 2023

Aceito em: 07 de fevereiro de 2024