



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL-REI
LICENCIATURA EM MATEMÁTICA

Rebeca Ramona Dias Rodrigues

UMA ANÁLISE DE MEMORIAIS DE ESTÁGIO PRODUZIDOS
POR EGRESSOS DO CURSO DE LICENCIATURA EM
MATEMÁTICA DA UFSJ

São João del-Rei - MG

2017

Rebeca Ramona Dias Rodrigues

**UMA ANÁLISE DE MEMORIAIS PRODUZIDOS NO ESTÁGIO
SUPERVISIONADO DO CURSO DE LICENCIATURA EM
MATEMÁTICA DA UFSJ**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenadoria do Curso de Matemática, da
Universidade Federal de São João del-Rei,
como requisito parcial à obtenção do título de
Licenciado em Matemática.

São João del-Rei, 04 de Setembro de 2017.

Banca Examinadora:

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Viviane Cristina Almada de Oliveira.

Prof^a. Dr^a. Romélia Mara Alves Souto

Prof^a. Dr^a. Fabíola de Oliveira Miranda

“Que darei eu ao Senhor, por todos os benefícios que me tem feito?” Salmos 116:12

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, amigo fiel, a quem dedico esta grande vitória. Foram inúmeros momentos na qual achei que não iria conseguir, mas Suas potentes mãos me seguraram; admito que sem o Senhor jamais teria chegado até aqui.

Dedico este trabalho também à memória do meu pai, por seu exemplo e por ter me ensinado todos os valores éticos e morais que conheço. Minha gratidão à minha mãe tão querida e prestativa em suas orações, sempre me acalmando e dizendo que este dia chegaria; uma verdadeira amiga.

Agradeço ao meu esposo por entender todas as minhas ausências e desesperos durante a graduação, um companheiro incondicional, o abraço bem presente e tão necessário, especialmente no início da graduação onde nosso bebê tinha apenas quatro meses; foram tempos difíceis. Obrigada por me fazer sentir tão amada e capaz. Ao meu tão desejado filho, Samuel, meu segundo coração batendo eternamente em mim. Palavras não conseguem expressar toda minha gratidão, afinal sem vocês essa conquista não seria possível.

À minha igreja, Igreja Evangélica Congregacional, por entender minhas ausências e estar em contínua oração por mim.

À minha professora e orientadora Dr^a Viviane Cristina pela paciência, carinho, zelo, atenção e incentivo durante toda a graduação; eu posso dizer que a minha formação, inclusive pessoal, não teria sido a mesma sem a sua pessoa.

Às Professoras Dr^a Romélia Mara e Dr^a Fabíola Miranda, por seus ensinamentos, e por terem aceitado meu convite. É um prazer tê-las em minha banca examinadora.

Aos meus amigos e colegas, pelo incentivo e pelo apoio constante. Em especial, minha amiga e irmã Ana Paula Cançado pela força, amizade e companheirismo durante toda esta jornada em busca de nossos sonhos.

À UFSJ que me acolheu, e em geral, a todos que de alguma forma estiveram ao meu lado durante estes 4 anos de caminhada.

“Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira, às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática”. (Paulo Freire)

RESUMO

Levando em consideração as potencialidades da produção dos memoriais de formação pelos licenciandos durante o estágio supervisionado, este trabalho de conclusão de curso parte da realização de um estudo no qual investigamos as principais percepções, apontamentos, anseios e reflexões presentes na escrita dos memoriais de oito egressos do curso de Matemática (currículo 2011) da UFSJ sobre o estágio supervisionado. O percurso metodológico que fizemos partiu de uma pesquisa bibliográfica, no âmbito da formação de professores, sobre a produção de memoriais, estágio supervisionado em Matemática e produção de narrativas na Educação Matemática, a qual subsidiou a análise dos memoriais. Ao final do trabalho percebemos que os estagiários apresentaram em seus memoriais diferentes considerações relacionadas à escola, à sala de aula e ao processo pedagógico, e não se referiram apenas ao que acontecia nas aulas de Matemática. Desse modo, concluímos que o estágio é de fato um ambiente que proporciona ao futuro professor o contato direto com as realidades da escola e nos leva a refletir criticamente sobre as situações vivenciadas, sendo que tais reflexões devem ser discutidas coletivamente nos momentos de supervisão, na busca por novos caminhos a serem traçados e conhecimentos a serem construídos.

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO	6
2.	SOBRE O ESTÁGIO E O MEMORIAL: UMA REVISÃO	8
3.	O ESTÁGIO SUPERVISIONADO DO CURSO DE MATEMÁTICA DA UFSJ	15
4.	O QUE NOS DISSERAM OS MEMORIAIS?	13
	4.1 O PAPEL DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO INICIAL	16
	4.2 APRENDIZAGENS DO TEMPO DO ESTÁGIO	20
5.	PRODUZINDO CONCLUSÕES	25
6.	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	28
	ANEXO	33

1. INTRODUÇÃO

O Estágio Supervisionado é um momento importante da formação inicial de professores, pois pode proporcionar contato direto com realidades profissionais existentes em seu futuro ambiente de trabalho. Nele podem ser abordados aspectos indispensáveis à construção da identidade profissional, dos saberes e das posturas necessárias ao exercício da profissão docente (LUDWIG, 2007).

De acordo com a Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, que dispõe sobre o estágio de estudantes, o estágio supervisionado é “(...) 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 (...)” (BRASIL, 2008).

A Resolução CNE/CP nº 2, de 01 de julho de 2015, define as Diretrizes Curriculares Nacionais para formação inicial em nível superior nas licenciaturas e estabelece a duração e carga horária dos cursos de formação de professores para a Educação Básica. Embora ela tenha revogado a Resolução CNE/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002, o prazo para que a primeira entrasse em vigor foi protelado para julho de 2018. Ambas consideram que estágio supervisionado deve ser realizado em, no mínimo, quatrocentas horas. Já a organização e estruturação do modo como o estágio supervisionado será realizado dentro das licenciaturas, ou seja, a especificidade das práticas a serem realizadas nos estágios supervisionados, é indicada institucionalmente, no âmbito dos projetos pedagógicos e/ou instâncias deliberativas – como colegiados – de cada curso.¹

No caso particular da licenciatura em Matemática², as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Matemática colocam o estágio supervisionado como essencial à formação de professores; ele é entendido como um momento oportuno para a capacitação na tomada de decisões, de reflexão sobre práticas e do uso da criatividade na ação pedagógica.

Em documento intitulado *Subsídios para a discussão de propostas para os cursos de licenciatura em Matemática: uma contribuição da Sociedade Brasileira de Educação*

¹ A única diferença quanto à realização do estágio entre as duas resoluções, é que a Resolução CNE/CP nº 2, de 19/02/2002, determina que ele aconteça a partir da segunda metade do curso; já a Resolução CNE/CP nº 2, de 01/07/2015, não especifica em que parte da graduação o estágio deva acontecer.

² Parecer nº CNE/CES 1.302/2001.

Matemática, publicado por essa entidade, são apresentadas considerações acerca da prática de ensino e do estágio supervisionado nas Licenciaturas em Matemática. Ainda nesse documento se indica que “o Estágio Supervisionado tem como objetivos “proporcionar a imersão do futuro professor no contexto profissional, por meio de atividades que focalizem os principais aspectos da gestão escolar” e “a análise reflexiva da prática, por meio de observação em salas de aula de Matemática do Ensino Fundamental e Médio” (SBEM, 2003, p.23). Entendemos que são nesses momentos de observação, realizados no estágio supervisionado, que cada estagiário têm a oportunidade de perceber-se enquanto um sujeito ativo, capaz de intervir ou até mesmo ser o agente transformador das realidades encontradas, e isto está diretamente ligado à maneira como este processo de formação é conduzido.

No ano de 2016, realizei um trabalho de iniciação científica no âmbito do PIIC³ da UFSJ, cujos objetivos foram identificar e compreender práticas de orientação que vinham sendo implementadas em estágios supervisionados de cursos presenciais de licenciatura em Matemática de algumas instituições de Ensino Superior (IES) do Estado de Minas Gerais.

Para tanto, entrevistamos professores supervisores/orientadores de estágio de cinco instituições mineiras. Todos eles foram unânimes em reconhecer o estágio supervisionado como um momento oportuno para a produção de saberes, colocando-o como mais que uma disciplina obrigatória. Ao longo daquele trabalho, identificamos alguns dispositivos adotados por esses professores no processo de orientação/supervisão do estágio. Dentre eles estavam os memoriais de formação. Segundo os professores orientadores/supervisores, com a escrita desse documento pretendia-se que o licenciando enfocasse a maneira como pensa a sua formação e as suas principais memórias de formação desde que entrou na escola.

Levando em consideração as potencialidades da produção dos memoriais de formação pelos licenciandos durante o estágio supervisionado, começamos a idealizar o que desenvolveríamos em nosso trabalho de conclusão de curso. Decidimos realizar este estudo no qual investigamos **percepções de egressos do curso de Matemática (currículo 2011) da UFSJ sobre o estágio supervisionado, bem como os principais apontamentos, anseios e reflexões produzidos durante todo o Estágio Supervisionado, presentes na escrita dos memoriais de formação por eles construídos.**

³ O PIIC (Programa Institucional de Iniciação Científica) é uma modalidade do Programa de Iniciação Científica da UFSJ, na qual o acadêmico não recebe bolsa de estudos.

Compreendemos nosso trabalho como sendo de cunho qualitativo, pois com ele não tivemos a intenção de comprovação ou refutação de algum fato, nem mesmo pretendemos estabelecer regulamentações; nele buscamos, com foco particular, a compreensão dos dados (BOGDAN e BIKLEN, 1994; GARNICA, 2004).

O percurso metodológico que fizemos partiu de uma pesquisa bibliográfica, no âmbito da formação de professores, sobre a produção de memoriais, estágio supervisionado em Matemática e produção de narrativas na Educação Matemática, a qual subsidiou a análise dos memoriais.

A partir dos dados presentes nos memoriais fizemos uma análise documental. Numa etapa inicial estudamos todo o conteúdo dos memoriais e buscamos em suas escritas falas dos egressos que apresentassem anseios, apontamentos e reflexões sobre o estágio supervisionado. Em um segundo momento, retomamos a leitura dessas falas, buscando produzir inferências e compreensões acerca dos mesmos.

Destacamos que, para a realização deste trabalho, solicitamos aos egressos do curso de Matemática (currículo 2011) autorização⁴ para analisarmos os memoriais por eles produzidos ao final do Estágio Supervisionado. Dos dez alunos identificados, oito deles autorizaram o estudo de seus memoriais. Para preservar as identidades dos egressos cujos memoriais analisamos, adotamos nomes fictícios. Os pseudônimos usados foram Flávia, Rute, Isabel, Sara, Maria, Rafaela, Clara e Márcio.

Seguindo o texto, apresentamos a revisão bibliográfica que fizemos, dando destaque àquelas que compreendemos serem as principais considerações sobre o estágio supervisionado.

2. SOBRE O ESTÁGIO E O MEMORIAL: UMA REVISÃO

O Estágio Supervisionado, conforme Carvalho (2013), está longe de ser apenas mais uma atividade curricular obrigatória dentre as tantas exigidas para a obtenção do diploma do curso de licenciatura. Podemos dizer que o estágio é um processo de aprendizagem (LUDWIG, 2007), que vai além da quantidade de horas que os acadêmicos passam nas escolas, pois pode trazer para a universidade realidades escolares e educativas existentes, bem como as problemáticas nelas envolvidas.

⁴ Autorização dada mediante assinatura de termo de consentimento livre e esclarecido (modelo anexado ao trabalho).

Uma de suas finalidades é proporcionar ao licenciando uma aproximação das realidades nas quais irá atuar; assim, é durante a formação inicial de professores de Matemática que essa atividade tem destaque na contribuição do desenvolvimento da identidade profissional dos licenciandos, levando-os a vivenciarem situações que envolvem a prática, sendo essas, muitas vezes, suas primeiras experiências como futuros professores. Para os graduandos que já se encontram exercendo a docência, o estágio pode também configurar-se como uma oportunidade para repensar sua prática e suas concepções (PIMENTA, 2002 apud LUDWIG, 2007, p. 42).

Nesse sentido, Gatti (2009) enfatiza que é especialmente em momentos como o estágio supervisionado que “(...) serão desenvolvidas e discutidas as competências e habilidades para que o futuro professor possa elaborar propostas efetivas de ensino-aprendizagem de Matemática para a sua atuação na Educação Básica (...)” (p. 110). E por isso essa autora afirma que a maneira como essa atividade vem sendo realizada nas licenciaturas em Matemática sugere maior atenção na análise da formação de professores dessa área. Essa especial atenção a ser voltada para o estágio, necessária aos cursos de licenciatura em Matemática, apontada por Gatti, talvez seja um dos principais motivos pelos quais existam na literatura em Educação Matemática publicações nas quais se discute o estágio supervisionado na formação profissional de professores de Matemática.

Teixeira e Cyrino (2013) nos ajudam a dimensionar a abrangência dessas investigações ao apresentarem um panorama de pesquisas brasileiras sobre o estágio supervisionado em cursos de licenciatura em Matemática, especificamente. Apontam que essas pesquisas convergem para seis eixos temáticos: análise de propostas de estágio supervisionado; utilização de uma estratégia metodológica específica pelos futuros professores durante o estágio; papel do estágio supervisionado ou de ações específicas realizadas no estágio supervisionado na formação de professores de Matemática; incorporação de aspectos da legislação referentes ao estágio supervisionado por cursos de licenciatura em Matemática; percepções de professores de estágio a respeito da prática de ensino; e saberes docentes. Quando nos detemos especificamente ao eixo temático análise de propostas de estágios supervisionados, observamos que apenas sete trabalhos discutem tal tema (TEIXEIRA e CYRINO, 2013).

Mais recentemente, Lopes et al (2017), no âmbito do projeto *Mapeamento e estado da arte da pesquisa brasileira sobre o professor que ensina Matemática*, cujo principal objetivo foi mapear, descrever e analisar pesquisas voltadas ao Estágio Curricular Supervisionado, no que

tange aos seus objetivos, principais resultados e conclusões, identificaram vinte trabalhos que versavam sobre o tema Estágio Curricular Supervisionado na formação do professor de Matemática dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Segundo esses autores, é possível perceber com o mapeamento realizado o aumento das pesquisas sobre o tema, bem como a compreensão do Estágio como uma etapa que não se restringe à finalização do curso, mas que tem a função de articular a escola de Educação Básica e a Universidade e de ser um espaço primordial para entendermos a complexidade da profissão e constituição da identidade docente.

Pensando nisso, Pimenta e Lima (2005) indicam que o estágio poderá se constituir em atividade de pesquisa, na qual a produção e mobilização de saberes, e a potencialização de inúmeras aprendizagens e experiências docentes – que acontecem nesse momento da formação inicial pelo contato direto do estagiário com o ambiente de trabalho no qual ele poderá atuar – podem levar-nos a reconhecer o estágio supervisionado como um campo de conhecimento.

Teixeira e Cyrino (2015b) apontam a formação inicial de professores como uma das etapas do processo de desenvolvimento profissional de professores de Matemática, destacando o Estágio Supervisionado como um contexto que colabora para o desenvolvimento da identidade profissional e como uma das primeiras experiências oportunizadas aos futuros professores, no decorrer do curso de licenciatura em Matemática por lhes permitir o contato direto com o seu futuro campo de trabalho.

Para Ludwig, “é com a realização do estágio que a identidade profissional do acadêmico é fortalecida, pois nele volta-se para o desenvolvimento de uma prática letiva crítica e reflexiva, na qual sua identidade vai sendo construída com as experiências de sala de aula.” (LUDWIG, 2007, p. 49). É importante ressaltar que essa ideia do desenvolvimento de uma prática crítica e reflexiva depende diretamente do processo de reflexão que se faz durante a escrita dos relatórios ou narrativas do estágio supervisionado, como os mesmos são interpretados, estudados, investigados, seus sentidos e possíveis ressignificações. Deve haver momentos para que tais documentos sejam discutidos e abordados com mais ênfase, a fim de contribuir para a construção da identidade dos futuros professores ao longo do estágio.

Podemos também dizer que o estágio não é somente o lugar de construção da identidade do licenciando, mas também o lugar de reconstrução, validação, reflexão, legitimação e fortalecimento da identidade anteriormente construída (ANTUNES, 2007). Os estagiários, enquanto futuros professores em formação, não chegam à universidade vazios, eles trazem

consigo motivações, memórias, suas histórias, e esses anseios e saberes também fazem parte de sua identidade a ser fortalecida agora num âmbito profissional. Entendemos que nossa formação enquanto professores é um processo contínuo que envolve nossa formação inicial e continuada, mas também diz respeito a antes mesmo de entrarmos na universidade.

É notório que durante muito tempo a teoria tenha sido vista de forma desarticulada da prática, quando o estágio era compreendido não como um espaço de formação e sim como um momento de medir a capacidade de exercitar a profissão (NÖRNBERG e PEREIRA, 2013, p. 115). Na contramão destas idéias, Oliveira e Manrique (2008) afirmam que é durante a realização do estágio que teoria e prática se articulam e se completam, é nele que os futuros professores “tomam o campo de atuação como objeto de estudo, de investigação, de análise e de interpretação crítica” (p.11694), ou seja, é justamente neste momento de experimentação da prática profissional no campo que os saberes da ação docente são confrontados, constituídos, mobilizados, ressignificados e contextualizados. Assim, as experiências obtidas durante o estágio podem promover reflexões que possibilitam aos futuros professores “não somente a aplicação dos saberes teóricos adquiridos ao longo do curso, mas também *a produção de novos conhecimentos*” (OLIVEIRA e MANRIQUE, 2008, p.11696, grifo nosso). E, nas palavras de Freire (1996), “ao ser produzido, *o conhecimento novo* supera outro que antes foi novo e se fez velho e se dispõe a ser ultrapassado por outro, amanhã” (p.13)

A esse respeito Carvalho (2013) argumenta que:

O estágio é momento formador, capaz de transformar a visão do aluno em formação inicial, inserindo-lhe a perspectiva da crítica reflexiva durante a prática, consolidada na teoria, para que consiga em sua atuação interferir nos saberes dos seus próprios alunos. Porém, antes disso, o estágio curricular obrigatório é momento *transformador*, vai além da formação básica, pois possibilita a tomada de atitude formativa frente à prática formativa. (p.15)

Para tanto, há uma necessidade de se registrar essas reflexões, pensamentos, vivências, aprendizagens, ou seja, tudo o que se tem aprendido e vivenciado durante os momentos de formação, sejam eles na escola básica ou até mesmo na Universidade. A escrita de relatórios de estágio pode constituir-se como um importante instrumento para que tais registros ocorram, visto que durante a formação inicial dos futuros professores torna-se necessária a presença constante de tais discussões e reflexões sobre “como fazer registros sobre o que aprendem, com destaque em sua opinião a respeito do que aprendem, os sucessos que obtêm, suas preocupações etc.” (SBEM, 2003, p.22).

Esses registros estão repletos de palavras, afinal são compostos pelas mesmas. E estas palavras podem expressar, em detalhes, uma imensidão de pensamentos a respeito de si, dos outros e de tudo que está ao nosso redor durante nossa formação. E nós, em conformidade com as ideias de Larrosa, acreditamos que :

[...] as palavras determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras, não pensamos a partir de uma suposta genialidade ou inteligência, mas a partir de nossas palavras. E pensar não é somente “raciocinar” ou “calcular” ou “argumentar”, como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece. E isto, o sentido ou o sem-sentido, é algo que tem a ver com as palavras. E, portanto, também tem a ver com as palavras o modo como nos colocamos diante de nós mesmos, diante dos outros e diante do mundo em que vivemos. (2002, p.21)

Na especificidade do curso de Licenciatura em Matemática, segundo Teixeira (2009), o uso das palavras, pode sofrer certa resistência por parte dos licenciandos. Devido a este fato, faz-se necessário inicialmente “o rompimento das resistências com a leitura, com os estudos teóricos e com a produção escrita”, no sentido de superar concepções de que professor de matemática deve se “ocupar apenas da atividade matemática” (BISCONSINI, REIS e BORGES, 2007, p.1). Portanto, percebemos que, “[...] escrever é preciso, pesquisar sempre, reconstruir de contínuo nossas aprendizagens” (MARQUES, 2006, p.13).

Acreditamos que o estágio pode se apresentar como um momento oportuno para percepção, discussão e reflexão dos aspectos específicos da profissão no sentido de se promover, consolidar e ressignificar quando necessário tais discussões, através do processo de escrita do mesmo. Esses momentos, ao serem discutidos, podem trazer à tona parte dos sentimentos que envolvem o processo de imersão dos estagiários no seu futuro ambiente profissional.

O memorial de estágio é um dispositivo que pode ser usado no âmbito de discussão sobre as vivências, porém revendo-as desde o início de sua trajetória acadêmica até os últimos períodos cursados, podendo assim estabelecer “um íntimo diálogo e permitindo por meio da tríade relembrar/repensar/re-significar uma possibilidade de construir/refazer/transformar suas próprias experiências e práticas pedagógicas” (FREITAS e SOUZA JR., 2004, p.2).

Segundo Custódio (2013, p.13), o foco do memorial são os “acontecimentos e experiências que contribuíram ou que contribuem para a formação profissional.” Mesmo os memoriais sendo narrativos, neles podem ser encontradas descrições, argumentações e até mesmo reflexões, que não seguem necessariamente uma ordem cronológica e linear. Vale ainda ressaltar que “num

memorial de formação, o autor é ao mesmo tempo escritor/narrador/personagem da sua história.” (PRADO e SOLIGO, 2005, p.7).

Sartori (2011) argumenta sobre a potencialidade desse dispositivo, dizendo que o memorial de formação proporciona ao sujeito a oportunidade de “fundar novos sentidos para experiências pessoais/ profissionais” (p.280). Nessa direção, Nóvoa (2001) afirma que a “experiência, por si só, não é formadora, [...] pode ser mera repetição, uma mera rotina, não é ela que é formadora. Formadora é a reflexão sobre essa experiência, ou a pesquisa sobre essa experiência”. Logo, entendemos a reflexão como algo essencial para a experiência, e o processo de escrita do memorial pode ser uma oportunidade ímpar de reflexão sobre o vivido.

Nessa perspectiva,

o memorial não é somente uma crítica que forçosamente avalia as ações, idéias, impressões e conhecimentos do sujeito narrador; é também autocrítico da ação daquele que narra, seja como autor do texto ou como sujeito da lembrança. Além de ser crítico e autocrítico, é também um pouco confessional, apresentando paixões, emoções, sentimentos inscritos na memória. [...] Um memorial de formação é acima de tudo uma forma de narrar nossa história por escrito para preservá-la do esquecimento (PRADO e SOLIGO, 2005, p.6 e7).

Dessa forma, o memorial pode constituir-se numa escrita reflexiva importante na formação dos futuros professores, pois não é apenas um “registro de um processo reflexivo”, ele é o “registro de reavaliações de um percurso experienciado” (SARTORI, 2011 p. 280). Entendemos que o memorial pode trazer à tona inúmeras questões vivenciadas ao longo de toda a nossa trajetória enquanto futuros professores, produzindo reflexões a respeito do que podemos, devemos e queremos ser ou fazer mediante as dificuldades e desafios existentes na educação, enfim no mundo em que vivemos. Temos a oportunidade durante a nossa escrita de nos percebermos não mais como apenas futuros professores, sujeitos de uma realidade ainda um pouco distante, mas sim como indivíduos em constante formação e com a capacidade de transformação de nossa realidade desde já.

No que segue, apresentamos ao leitor como se estrutura o Estágio Supervisionado do curso de licenciatura em Matemática da UFSJ.

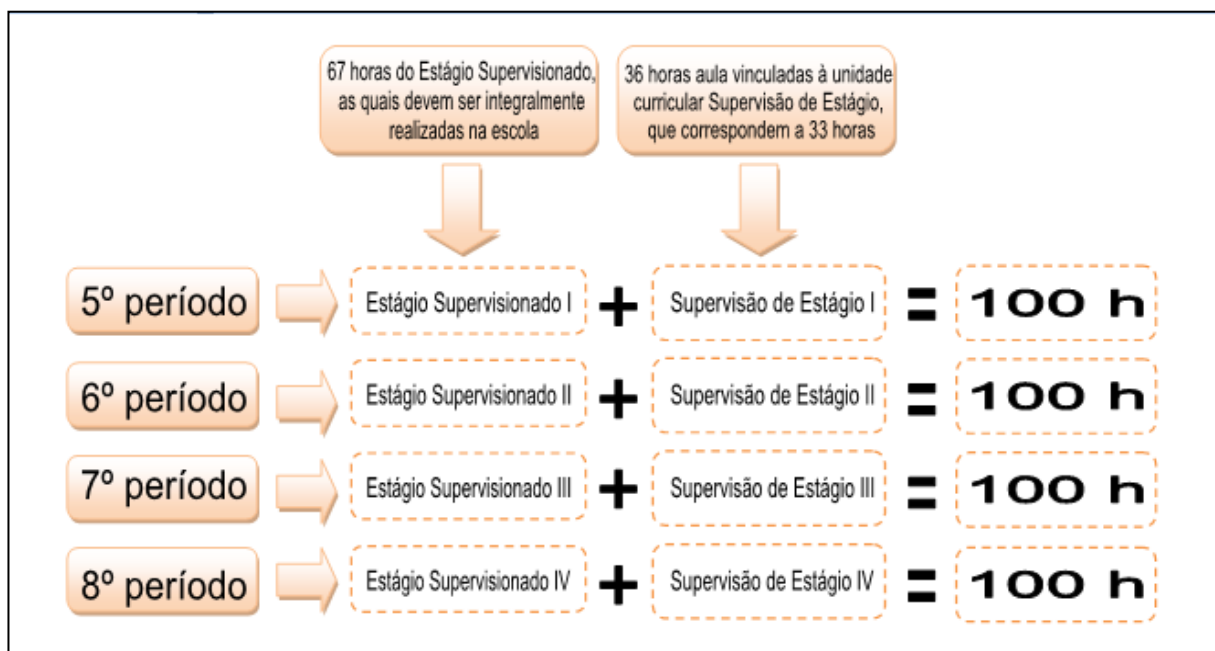
3. O ESTÁGIO SUPERVISIONADO DO CURSO DE MATEMÁTICA DA UFSJ

No Curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de São João del-Rei, o Estágio Supervisionado é concebido como:

[...] um dos momentos mais importantes de um curso de licenciatura – momento no qual o estudante está inserido no seu futuro ambiente de trabalho, lidando com as mais diversas situações, consolidando o aprendizado prático-teórico construído no meio acadêmico e produzindo novos conhecimentos a partir da sua experiência, da experiência de outros profissionais da educação e da vivência naquela escola. (COMAT, 2011, p. 2)

Em conformidade com a legislação em vigor à época de sua elaboração, o Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Matemática da UFSJ prevê que, a partir do 5º período, o aluno já possa dar início às atividades de estágio supervisionado. Para tanto, o discente necessita se inscrever na unidade curricular Supervisão de Estágio e no Estágio Supervisionado correspondentes ao seu período letivo, durante o prazo estipulado pela UFSJ para a inscrição periódica. O professor responsável pela disciplina Supervisão de Estágio (I, II, III e IV), chamado de professor orientador, é quem faz o acompanhamento, a orientação e validação das diversas atividades de cada Estágio Supervisionado (I, II, III e IV) desenvolvido na escola.

A realização das 400 horas está distribuída semestralmente (100 + 100 + 100 + 100), ocorrendo quatro disciplinas semestrais (Supervisão de Estágio), ministradas juntamente com o desenvolvimento do respectivo Estágio Supervisionado pelos alunos em escolas da Educação Básica:



Nos Estágios Supervisionados I e III são realizadas atividades de observação no Ensino Fundamental e no Médio, respectivamente. As 67 horas de atividades exclusivamente realizadas na escola devem ser divididas em 30 horas (36 aulas de 50 minutos) de observação em turmas dos anos finais do Ensino Fundamental e Médio e 37 horas de outras atividades. Já nos Estágios Supervisionados II e IV são feitas regências no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, respectivamente. Neste caso, as 67 horas de atividades devem ser divididas em 50 horas de regência, das quais 25 horas são contadas para a preparação das aulas e outras 25 horas para a regência (30 aulas de 50 minutos) em turmas dos anos finais do Ensino Fundamental e Médio. As 17 horas restantes são destinadas a realização de outras atividades. A supervisão das atividades dos Estágios Supervisionados é realizada tanto pela UFSJ (pelo professor orientador de estágio) quanto pela escola na qual o aluno desenvolverá seu estágio.

As atividades desenvolvidas no estágio devem ser registradas em um formulário, especificando a data, horário, carga horária e assunto da aula assistida/ministrada ou a atividade realizada.

Ao final do Estágio Supervisionado o licenciando deverá ter produzido relatórios de aulas observadas, planos de aulas, relatórios de aulas ministradas e relatórios de outras atividades. Ao todo são quatro relatórios de observação no Ensino Fundamental e três no Ensino Médio; quatro relatórios de regência no Ensino Fundamental e três no Ensino Médio; quatro planos de aula para o Ensino Fundamental e três para o Ensino Médio; e quatro relatórios de outras atividades realizadas ao longo do Estágio Supervisionado.

Na UFSJ, além desses documentos, compõe a pasta de estágio um memorial, que deve ser escrito durante o Estágio Supervisionado IV. Este memorial é feito ao longo de todo o período, e deve conter desde os primeiros passos do discente na graduação, seus anseios, desejos, preocupações, conhecimentos construídos, reflexões a respeito do espaço escolar, dele mesmo, do que viu, viveu e deseja; enfim, toda sua trajetória até o final da graduação. Em virtude disso, acreditamos que nos memoriais produzidos por egressos do Curso de Licenciatura em Matemática podemos encontrar as principais memórias, saberes, reflexões e discussões dos educandos durante todo o curso de licenciatura em Matemática.

Na próxima seção, apresentaremos a análise realizada.

4. O QUE NOS DISSERAM OS MEMORIAIS?

A análise documental dos memoriais buscou identificar os principais apontamentos, anseios e reflexões produzidos por egressos da Licenciatura em Matemática da UFSJ durante todo o Estágio Supervisionado.

Para tanto, inicialmente organizamos os dados referentes aos oito memoriais e fizemos várias leituras, na procura de impressões dos egressos a respeito do estágio supervisionado para sua formação. Então, trabalhamos na interpretação dos dados, apresentando algumas inferências na busca de compreendermos nosso objeto de estudo.

Em nossa escrita, organizamos os dados dos memoriais em duas grandes categorias:

- Percepção dos egressos sobre o Estágio Supervisionado seu papel na formação inicial; e
- O que os egressos acreditam/dizem ter aprendido durante o tempo do estágio supervisionado.

4.1 O PAPEL DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO INICIAL

Como já vimos, o estágio supervisionado pode se configurar, para os futuros professores, como o primeiro contato com a sala de aula. Este primeiro contato traz consigo *sentimentos* que foram revelados pelos licenciandos em seus memoriais. Ao ler os memoriais percebemos que eles apresentam emoções vivenciadas pelos acadêmicos. Ao encontro dessas emoções, Milanesi afirma:

O estágio é um período muito importante na formação inicial dos professores e esperado pelos estudantes dos cursos de licenciatura com muita expectativa. Para muitos estudantes, o único contato que tiveram até então com a sala de aula foi na condição de alunos, mas agora os papéis se invertem, tendo que assumir a função de professor, por isso esses estudantes carregam consigo muita ansiedade. (2012, p.210)

Isabel apresenta em seu memorial um primeiro comentário sobre a chegada do estágio em sua vida acadêmica, dizendo: “[...] e assim o quinto período chegou, e junto com ele o estágio”. Márcio, também expressa sua ansiedade por este momento importante para sua carreira profissional ao afirmar que: “A prática é uma das partes mais aguardadas pelo licenciando em matemática. E foi no estágio que, como aluno de graduação, tive minhas expectativas com o futuro profissional.” Por sua vez, Flávia relata que “após dois anos de muito estudar teoria,

chegou a temida hora de ir para a prática, começar o estágio. Sabia que não seria fácil, que demandaria muito esforço, dedicação e paciência...e até então eu (Flávia) tinha a certeza que havia escolhido o curso certo.”

É notório que o estágio supervisionado trata-se de um momento esperado pelos futuros professores de Matemática, pois poderão efetivamente estar em contato com seu futuro ambiente de trabalho. Em virtude disso, seu desenvolvimento merece atenção especial por parte de todos os envolvidos, no sentido de se estarem atentos às expectativas dos estagiários quanto à realização do mesmo, fornecendo-lhes todas as informações e suporte necessários, pois o estagiário “não vai para o estágio somente para colher dados, denunciar as falhas e insuficiências da escola” (PIMENTA e LIMA, 2008, p. 116).

No que diz respeito à *ansiedade* e aos *medos* de se encontrar efetivamente em contato com o futuro ambiente de trabalho, Clara diz: “Minha primeira experiência em sala de aula, como professora, aconteceu durante o estágio... devido a isso, antes de começar esta experiência tive muita insegurança, pois tinha medo de não conseguir controlar a turma”. A colocação de Clara sobre os medos existentes quanto ao estágio, nos remete a pensar sobre a importância dos momentos de reflexões na Supervisão de Estágio, a fim de percebermos o quão imperfeitos somos, e que estamos em contínuo aprendizado e esses aprendizados partem também de nossos próprios medos e até mesmo erros.

A inserção no contexto escolar pode proporcionar experiências únicas; para Carneiro (2015) é no estágio que os futuros professores têm um contato maior com a complexidade da escola e da sala de aula, permitindo-lhes vivenciar aprendizagens, desafios e dilemas da profissão docente. Notamos que a Maria reconhece esta particularidade do estágio, ao relatar que suas *experiências vão além da sala de aula*: “[...] pude ver de perto como funciona toda a estrutura de uma instituição. Isso me fez uma aluna/profissional mais consciente sobre meus direitos e principalmente sobre os meus deveres dentro dela.” Para Rafaela, “no estágio, temos um contato mais real com o dia a dia do professor, tanto em suas partes burocráticas quanto no exercício de sua função em sala.”

Por sua vez, Sara relata que conheceu “o funcionamento e o dia a dia de uma escola pública, tomei conhecimento de suas funções que “vão além de preparar e lecionar aulas”, tais como participação em reuniões pedagógicas, conselhos de classe, preenchimento de diários

escolares, dentre outras. Conheci o trabalho de diretores, supervisores e bibliotecários, o que cada um faz para colaborar com a aprendizagem dos alunos”. Esta licencianda ainda registrou em seu memorial o que aprendeu sobre o projeto político pedagógico da escola na qual ela fez o estágio: “um documento que cada escola pública possui, em que são descritos projetos para o desenvolvimento do aluno em diversas áreas, metas e objetivos relacionados ao ensino, dados estatísticos, como número de alunos, funcionários, entre outros. É um documento disponibilizado para a comunidade, porém nunca havia ouvido falar e não sabia do que se tratava antes de começar o meu estágio”.

Há uma diversidade de questões que os futuros professores podem vivenciar no âmbito do estágio supervisionado, que transcendem o espaço da sala de aula de Matemática. Por isso, aprender a profissão docente no decorrer do estágio supõe estar atento às particularidades e às interfaces das realidades presentes, isto é, perceber:

Onde a escola está situada? Como são seus alunos? Onde moram? Como é a comunidade, as ruas, as casas que perfazem as adjacências da escola? Que fatores explicam a constituição dessa escola e dessa comunidade? Quais seus problemas e características e como interpenetram na vida escolar? Quais os determinantes históricos, sociais, econômicos, políticos e culturais dessa realidade? (PIMENTA e LIMA, 2008, p.111)

Outro fato bastante citado ao longo da leitura dos memoriais foram os ***diferentes tipos de alunos e professores*** encontrados. Flávia menciona que “desde os primeiros dias de observação eu me deparei com alguns professores e alunos desmotivados, que necessitavam de um estímulo para melhorarem sua condição perante o ambiente escolar. Entretanto também me deparei com uma parcela de professores apaixonados pela profissão e com alunos que amavam e respeitavam a escola”. Mesmo diante destas situações completamente opostas, ela afirma: “Estes dois hemisférios presentes no ambiente escolar me alavancaram no sentido de busca de mudanças e melhorias, sempre fazendo o que estava ao meu alcance.”

A ***indisciplina***, bem como situações inesperadas, foram temas enfatizados nos conteúdos dos memoriais. Sara pode nesses momentos proporcionados pelo estágio tomar “conhecimento de situações comuns na escola, como tratamento de professores com casos de indisciplina e relação de professores com pais ou familiares de alunos, que foram resolvidas por profissionais experientes. Rute enfatiza: “O estágio mostrou-me as dificuldades enfrentadas pelo professor de

Matemática no dia a dia de sua profissão como a indisciplina em sala de aula, a falta de interesse pela matéria e as dificuldades na compreensão da mesma, salas tumultuadas e desorganizadas, dentre outros problemas”.

Para Souto e Paiva (2010), a indisciplina é um problema que tem ocupado um espaço cada vez maior no cotidiano escolar e tem causado insatisfação preocupante no sentido que pode levar até ao abandono do magistério. Apesar de, nos memoriais analisados, os estagiários não terem considerado a indisciplina como um motivo para a desistência da carreira profissional, é interessante ressaltarmos que existem alguns casos daqueles que não abandonam a profissão, mas a tratam com **descredibilidade**, não se importando mais com a visão que a comunidade escolar possa ter do ser professor a partir de suas atitudes; talvez esses professores nem se percebam mais como professores, mas sim como obrigados a enfrentarem uma carreira pelo resto da vida por acharem não ter algo melhor para fazer profissionalmente.

Isabel comenta sobre a postura de um dos professores durante o período de observação, quando o flagrou “DORMINDO” em uma de suas aulas; a aluna relata que neste momento entendeu o motivo pelo qual as turmas daquele professor eram tão difíceis, já que ele mesmo não se interessava por elas, e sempre comentava que a culpa era toda dos próprios alunos. Com esses fatos observados, Isabel completa dizendo: *“Aprendi durante estas aulas que o professor nunca deve desmerecer seu aluno, mesmo que sua turma não seja perfeita é preciso fazer o máximo possível para que ela melhore ao menos um pouco, e para isso é preciso que ele (o professor) também melhore sua prática”.*

Este fato nos remete a uma preocupação sobre o modo como nos percebemos professores, como os outros nos percebem e principalmente como isto influencia ou influenciará na vida dos que estão à nossa volta. As idéias de Pimenta e Lima nos remetem a essa preocupação, dizendo que:

a profissão professor também é prática. E o modo de aprender a profissão, conforme a perspectiva da imitação, será a partir da observação, imitação, reprodução e, às vezes, reelaboração dos modelos existentes na prática consagrados como bons. Muitas vezes nossos alunos aprendem conosco observando, imitando, mas também elaborando seu próprio modo de ser a partir da análise crítica do nosso modo de ser. (2008, p. 35).

Neste contexto é interessante ressaltar a fala de Sara, ao dizer que *“os alunos também enfrentam problemas por parte de professores mal humorados, que não gostam de seu trabalho e, muitas vezes, descontam em seus alunos suas frustrações e problemas pessoais”.* **Rafaela**

conclui a esse respeito dizendo: “Esse fato me fez refletir: por qual motivo escutamos sempre professores reclamando da indisciplina e da falta de interesse dos alunos, mas ao mesmo tempo eles também não se esforçam em buscar formas alternativas de cativar o aluno e tornar a matemática algo mais concreto e divertido?” Essa mesma estagiária relata que “a situação está tão complicada que ambos os lados se acomodam e vão empurrando até onde der e assim o professor se frustra e o aluno sai da escola sem aprender muitas vezes o básico.”

Ressaltamos através desses últimos fragmentos que alguns estagiários, já conseguem realizar diferentes reflexões sobre as situações vivenciadas durante o estágio supervisionado, e têm a consciência de que “analisar criticamente a prática observada serve para organizar a própria prática” (SILVA et al, 2015, p.125). Estes fatos expressam em si amadurecimento de suas reflexões, não desejando reproduzir os modelos encontrados e sim superá-los como agentes transformadores da realidade apresentada.

4.2 APRENDIZAGENS DO TEMPO DO ESTÁGIO

Ao vivenciarem diversas situações durante a realização do Estágio Supervisionado, os estagiários passam por vários conflitos que são fundamentais no processo de construção de sua identidade profissional em formação. Márcio afirma que “durante os estágios na prática eu senti que à medida que estava passando por cada etapa, eu ia adquirindo um amadurecimento e uma maneira diferente de pensar no que realmente seria a profissão que eu tinha escolhido há quatro anos”. Esse amadurecimento, citado por Márcio, trata-se do seu processo de construção da identidade; e este processo lhe proporcionou outras visões, maneiras de pensar sobre *o ser professor*. São essas reflexões fundamentais para que se entenda o que de fato é o estágio. O estágio é um momento, segundo Rafaela, na qual “de uma forma geral, houveram várias experiências que foram importantes para meu crescimento e para minha formação como futura docente, pude me sentir mais próxima da profissão”.

É importante ressaltar a colocação de Sara, que diz: “No tempo em que passei nesta escola, percebi que, muitas vezes, o professor não é somente o professor de determinada matéria, mas também é pai, mãe, psicólogo, conselheiro de muitos dos alunos”. Nossa real condição de educador não está limitada às quatro paredes da sala de aula de Matemática; ela vai, além disso,

como bem expressou Sara em seu relato. E o fato é que estamos sempre em preparação para tais funções, pois, como dizia Paulo Freire, somos seres inacabados, estamos em constante aprendizado, e esse aprendizado se dá também através da experiência, experiência esta que – muitas vezes – tem seu início no período de estágio.

Nessa direção, Márcio relata: “Em todo o estágio supervisionado aprendi o quanto a carreira docente é desafiadora. Não se faz educação somente com uma sala, um quadro e um professor. É preciso envolvimento dos pais e da comunidade na qual a escola está inserida.” Mediante essas reflexões uma significação sobre o quanto nossa profissão é desafiadora é ressaltada por Márcio. O fato é que ***ensinar Matemática vai muito além do conteúdo específico***, como também expressou Rute em alguns fragmentos de seu memorial: “Acredito que educar vai muito além de ensinar Matemática é, sim, ensinar princípios e valores, a fim de moldar caracteres, para serem profissionais competentes e, acima de tudo, seres humanos melhores. Certamente, tal propósito tem um alto preço a pagar, este por uma educação, que de fato transforme. Há uma grande diferença entre ser um educador e um profissional medíocre e, com certeza, a maioria opta pela segunda.”.

Para Clara “tanto as observações quanto as regências contribuem significativamente para nossa formação profissional, visto que ambas possibilitam refletir nas formas como o ensino da Matemática vem sendo feito e assim repensar novas formas, mais atraentes, de se tratar dessa disciplina”. Repensar como o ensino da Matemática vem ocorrendo nos leva a refletir como os professores de Matemática têm sido formados ao longo de sua trajetória acadêmica; e é nesse sentido que os momentos de Supervisão de Estágio também ganham destaque podendo possibilitar discussões e reflexões sobre ***caminhos na luta por uma educação melhor, igualitária***.

Dessa maneira, entendemos que a constante reflexão sobre práticas se faz necessária, pois “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 1996, p. 22).

A ***preparação dos planos de aulas*** durante os momentos de supervisão na Universidade, também foi citada como algo importante. Essa prática pode auxiliar o estagiário a perceber uma necessidade de aprofundamento dos conteúdos matemáticos escolares, levando também em conta

aspectos didático-pedagógicos na abordagem dos mesmos na escola básica (TEIXEIRA e CYRINO, 2015b). Nesses momentos de preparação das aulas podem surgir dúvidas, com relação aos aspectos teóricos de determinado conteúdo e é neste momento que percebemos mais claramente a relação existente entre teoria e prática, que durante muito tempo foi tida como algo desarticulado.

Scherer (2011, apud TEIXEIRA e CYRINO, 2015a, p. 88), afirma que o planejamento das aulas é uma das ações:

[...] mais importantes da aprendizagem da docência: é projetar mentalmente e por escrito uma aula, que posteriormente será vivenciada; é idealizar uma aula; é elaborar uma sequência de ações sob a luz de uma ou mais teorias. Ou seja, planejar é trabalhar no campo do ideal, considerando o que se conhece dos alunos e da matemática, mas, sem deixar de considerar que algo novo pode surgir no momento de colocar o planejado em prática; afinal é o ideal comandando o real, que é complexo, por vezes contraditório, antagônico, repleto de surpresas. Pode-se aprender enquanto se ensina! O planejamento deve dar abertura para o imprevisto; o estagiário, futuro professor, necessita aprender a aprender com o aluno.

Em contrapartida, Sara relata também que *“alguns dos professores que observei, ou tive algum contato durante o estágio, não realizam os seus planos de aulas, alguns utilizam cadernos com o conteúdo e exercícios sobre determinada matéria em sala de aula da mesma forma todos os anos, outros se apóiam completamente no livro didático, se tornam meros reprodutores do que está escrito em livros didáticos.”* Isabel mostra sua preocupação durante esse período de estágio ao observar que o professor que acompanhado por ela apresentava aos alunos *“apenas exercícios repetitivos, que são resolvidos de uma única maneira”*. E continua expressando sua insatisfação ao perceber que quando *“levava algum exercício diferente, que faria o aluno raciocinar; ela (professora) não me deixava aplicá-lo, dizendo que eles (os alunos) não conseguiriam fazer.”*

Clara se reporta a esse fato dizendo que *“a maioria deles (os professores que trabalhavam na escola na qual fiz estágio no Ensino Fundamental) se mostraram profissionais ultrapassados, principalmente no sentido de inovar metodologias”*. **A aula expositiva** também é apresentada, nos memoriais, como única abordagem adotada por alguns professores durante os estágios. E isso, interferiu em alguns momentos no planejamento das regências, quando, por vezes, a autonomia do estagiário ficou comprometida, limitando suas práticas a repetições e reprodução do professor regente da turma. A esse respeito ainda Rafaela reflete, dizendo: *“Não*

acredito que a metodologia tradicional deva ser completamente substituída, mas é preciso sim se pensar em agregar outras a ela, de forma a diferenciar o ensino. Penso que assim conseguiremos atrair os alunos e fazê-los entender a importância de se estudar um conteúdo como a matemática”, e conclui que “encontrou felizmente exceções, onde observei aulas diferenciadas, com uso de tecnologia e jogos, mas eram raras e sempre muito bem recebidas pelos alunos”.

Acreditamos que, ***pensando outras metodologias***, abrimos novos horizontes, no sentido de criar novas oportunidades para o ensino, e com isso conseguiremos ampliar nossa atuação, na busca por melhores resultados na aprendizagem, visto que cada ser/aluno é único e por este motivo nem sempre, necessariamente, aprende da mesma maneira.

Outra evidência de que a autonomia do estagiário durante a regência por vezes é limitada fica explícita no registro de Clara, que se refere a este fato expressando suas considerações ao dizer: “acredito que a forma como o estágio deve ser feito ainda deva ser repensada, visto que, durante o desenvolvimento do mesmo nas escolas, quase nunca temos autonomia dentro da sala de aula. A maioria dos professores ditam o que devemos e o que não devemos fazer nas aulas, impossibilitando que nossas experiências nas escolas contribuam para nosso amadurecimento intelectual.”

Ludke (2015) comenta sobre uma das dissertações de mestrado que orientou, na qual foi desenvolvido um estudo que constatou, de modo especial, o caráter passivo do estagiário, a despeito do esforço da professora que o recebia em sua sala de aula. Diante desse quadro foi forjada a metáfora do “*estudante samambaia*”: “fixado no fundo da sala, a observar as atividades da professora e seus alunos, quase de forma decorativa, como uma samambaia” (p.177).

É necessário rompermos com essa realidade que enfrentamos durante o estágio supervisionado. O estágio tem seu papel fundamental na construção de nossa identidade profissional, mas essas limitações muito bem representadas pela metáfora do estudante samambaia podem comprometer nosso processo formativo. Aprender sem vivenciar e experienciar sem autonomia os momentos de regência pode, por exemplo: nos privar de buscar outras formas de ensinar determinados conteúdos; fazer-nos acreditar que não podemos errar; e, não nos permitir romper com nossos medos mediante o desenvolvimento da aula.

Por outro lado, vale ressaltar que nós, tanto como alunos quanto como professores, somos pouco preparados para aproveitar melhor o pequeno período de iniciação ao trabalho docente que acontece no estágio; geralmente o reduzimos a uma posição de observação passiva. Em contraposição a esse fato, precisamos que haja uma definição de critérios e práticas claras na busca por um diálogo crescente entre esses dois contextos formativos: a Escola e a Universidade. É ilusão colocarmos toda a culpa da falta de autonomia do estagiário na escola, visto que a Universidade também tem participação no estágio. Precisamos repensar os estágios, dentro deste contexto, buscando práticas mais eficazes de colaboração, pois as escolas, muitas vezes, “não têm clareza do papel que delas se espera” (CARDOZO, 2003, p.44).

Outra questão que deve ser enfatizada é a percepção descrita nos memoriais, por parte de alguns estagiários, sobre a importância de se entender o estágio como articulador entre *teoria e prática*. Flávia destaca: “Não posso deixar de destacar a importância que as outras disciplinas do curso tiveram em minha formação, sem elas eu não teria conhecimento matemático suficiente para ensinar e para saber como ensinar”.

Ela completa sua fala dizendo: “Durante algumas conversas que eu tinha com eles [os alunos], eu utilizava palavras como estímulo, tanto para os alunos como para os professores, utilizava dos meus conhecimentos adquiridos nas aulas de didáticas e também utilizava das minhas concepções e perspectivas pessoais sobre a escola. Além destes estímulos eu também buscava levar metodologias diferentes para a escola nas regências que eu pude fazer, com o intuito de impulsionar os alunos em busca do ânimo nos estudos”. Rafaela afirma que “durante os estágios, procurei utilizar coisas que aprendi nas aulas e tentei dar significado a matemática na regência, mas também fui limitada algumas vezes em apenas passar a matéria e exercícios. Muitos estudos, textos lidos, discussões em sala foram produtivos e me ensinaram mais sobre aspectos relacionados ao dever do docente e sobre a educação em geral”.

Essa fala nos leva a compreensão de que

o estágio é fundamental para a construção da identidade profissional do futuro docente, pois permite a integração entre conhecimentos teóricos e práticos, fazendo com que os acadêmicos reflitam sobre sua prática, propiciando, ainda, a aproximação da realidade na qual irão atuar” (ALEGRIA et al, 2001, apud LUDWIG, 2007, p. 17)

A possibilidade de se estabelecer a integração entre os conhecimentos teóricos, durante o processo de formação docente, e as realidades nas quais o ensino ocorre é um aspecto

indispensável ao currículo para que se entenda realmente que ambos se articulam e se complementam, num processo pelo qual “a qual a teoria ilumina a prática e a prática ressignifica a teoria” (LIMA, 2008 apud OLIVEIRA e MANRIQUE, 2008, p. 11694). E, é nesse processo, portanto, que os saberes construídos durante todo o processo de escolarização são renovados e constantemente ressignificados, e assim é possível o desenvolvimento, por parte dos futuros professores, de seus próprios repertórios de saberes. E “é nesse processo de produção de significados e de ressignificação de saberes e ações que nos constituímos professores; ou seja, aprendemos a ser professor e professora no trabalho” (FIORENTINI e CASTRO, 2003, p.128).

Sendo assim, a partir desse momento de imersão, proporcionado pela escrita do memorial, percebemos enfim que tudo o que vivenciamos mediante as nossas reflexões e significações sobre o que sabemos ou acreditávamos saber, constitui-se em algo formativo para cada um de nós, desenvolvendo assim nossa identidade profissional a partir também de experiências, nas quais a reflexão e o olhar crítico são importantes para a compreensão de nossos saberes-fazer como professores de Matemática. É neste momento que tomamos nosso campo de atuação – a escola – como também campo de pesquisa, dúvidas e anseios, passando assim de mero aluno para professor em formação (OLIVEIRA e MANRIQUE, 2008).

5. PRODUZINDO CONCLUSÕES

Com base no que encontramos nos memoriais de estágio, alvo de nossa investigação, entendemos que o estágio supervisionado pode não ser uma preparação completa para o magistério, mas é possível, “nesse espaço, professores, alunos, comunidade escolar e universidade trabalharem questões básicas de alicerce, a saber: o sentido da profissão, o que é ser professor, a escola concreta, as realidades dos alunos nas escolas de ensino fundamental e médio, dos professores nessas escolas, entre outras” (PIMENTA e LIMA, 2008, p.100).

Levando em conta as considerações que fizemos ao longo deste nosso trabalho, percebemos que as atividades de estágio estão realmente longe de serem apenas horas computadas ao final de cada semestre. A maneira como esta atividade se realiza durante o processo de formação acadêmica dos egressos do curso de licenciatura em Matemática da UFSJ (currículo 2011) vai muito além do que poderíamos imaginar. Sendo assim, com base em nossa análise dos dados, apresentamos ao leitor: as percepções de egressos sobre o papel do Estágio Supervisionado em

sua formação e o que esses egressos acreditam/dizem ter aprendido durante o tempo do estágio supervisionado.

A tão temida hora da chegada do estágio trouxe para os licenciandos, enquanto estagiários, o efetivo contato com o futuro ambiente de trabalho, trazendo consigo temores, inseguranças, anseios, sonhos e reflexões que poderão ser ressignificados ao longo de suas carreiras profissionais.

Sendo assim, percebemos o estágio supervisionado como um momento formador, no qual os estagiários puderam, através da relação entre observação e prática, vivenciar experiências diretamente em seu futuro ambiente profissional, as quais são constitutivas do processo de formação da identidade profissional dos mesmos. Especificamente, durante o estágio supervisionado, licenciandos perceberam como possível a articulação entre teoria e prática – até então desconhecida ou só conhecida em artigos e textos lidos. Ainda no tempo do estágio, saberes podem ser adquiridos e expandidos para serem trabalhados com os alunos, de maneira a favorecer o processo de ensino-aprendizagem.

As falas dos egressos do Curso de Licenciatura em Matemática nos memoriais vieram confirmar a importância da palavra escrita, como uma ferramenta de expressão sobre o que se entendia e agora se entende de fato sobre o que é o estágio supervisionado; para uns o Estágio Supervisionado proporcionou, de fato, a real e intensa experiência como educador; para outros uma grande motivação para se formar.

É evidente que muitas das disciplinas cursadas durante os quatro anos de curso proporcionaram vivências prazerosas e enriquecedoras aos egressos, mas o estágio, em especial, permitiu

ao futuro professor aproximar-se das realidades das escolas e refletir criticamente sobre as situações vivenciadas nesse espaço em que irá atuar, possibilitando muitas aprendizagens sobre a profissão docente e a construção de sua identidade. (CARNEIRO, 2015, p.4)

Algumas dificuldades no desenvolvimento do estágio foram relatadas nos memoriais: a falta de autonomia do estagiário, a indisciplina dos alunos e a desvalorização profissional. Entretanto, os futuros professores tentaram superá-las com base nos conhecimentos construídos ao longo de suas vidas acadêmicas, na busca por uma compreensão melhor do que realmente é educar.

Neste sentido, é necessário que pensemos e repensemos o modo como o estágio supervisionado tem sido desenvolvido em nossa universidade. Precisamos buscar estabelecer uma relação mais estreita entre escola e universidade, visando um diálogo constante e reflexão sobre seus papéis durante o momento de realização do estágio supervisionado.

Não temos dúvida de que, “no ato de ensinar, o professor não somente mobiliza saberes, mas efetivamente constrói novos saberes” (BRUNO, 2009, p.152). E esses saberes estão expressos nas falas dos licenciandos ao dizerem que durante todo o período do estágio supervisionado sentiram que estavam amadurecendo, ou seja, se tornando professor, construindo sua identidade profissional continuamente, na busca por uma educação melhor.

As colocações dos licenciandos indicam que diferentes aprendizagens aconteceram no estágio supervisionado. Os estagiários refletem e percebem a impossibilidade de se dimensionar a atuação do professor de Matemática apenas na sala de aula, dizendo que escola não se faz apenas com quadro e giz. E, é neste sentido que a reflexão torna-se essencial para que o professor não mecanize sua prática, “caia na rotina, passando a trabalhar de forma repetitiva, reproduzindo assim o que está pronto e o que é mais acessível, fácil ou simples” (FIORENTINI e CASTRO, 2003, p. 127). E o estágio supervisionado é um momento ímpar para que isso aconteça, pois nele se pode estar atento às particularidades e às realidades apresentadas na escola.

Confluindo nessa direção, observamos que os estagiários apresentaram em seus memoriais diferentes questões relacionadas à escola, à sala de aula e ao processo pedagógico, e não se referiram apenas ao que acontecia nas aulas de Matemática. Desse modo, concluímos que o estágio é de fato um ambiente que proporciona ao futuro professor o contato direto com as realidades da escola e nos leva a refletir criticamente sobre as situações vivenciadas, sendo que tais reflexões devem ser discutidas coletivamente nos momentos de supervisão, na busca por novos caminhos a serem traçados e conhecimentos a seres construídos.

Encerramos este trabalho com as palavras de Fiorentini e Castro (2003), que afirmam que “refletir acerca do contexto no qual estamos inseridos, com suas limitações e possibilidades, permite-nos avançar por olhar o mundo escolar em sua dinâmica e complexidade” (p.127). Acreditamos e desejamos que essas reflexões produzidas pelos estagiários podem/possam gerar neles uma vontade de estar sempre superando os problemas apresentados no início de sua carreira em seu futuro ambiente de trabalho.

6. REFERÊNCIAS

ANTUNES, F. C. A. **A relação com o saber e o estágio supervisionado em Matemática**. 165 f. Dissertação. Universidade Estadual de Londrina. Paraná, 2007.

BAUER, M. W.; GASKELL, G. (ed.). Pesquisa Qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

BISCONSINI, V. R.; REIS, C. A. R.; BORGES, E. C. **Memorial de Estágio como possibilidade de desenvolvimento da capacidade de produção escrita do futuro professor de Matemática**. In: Encontro Nacional de Educação Matemática, 9., Belo Horizonte – MG, **Anais...** Belo Horizonte, 2007. Disponível em: http://www.sbemrasil.org.br/files/ix_enem/Html/relatos.html. Acesso em: junho. 2017.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (2001a). Parecer CNE/CP 028/2001. Estabelece a duração e carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: CNE. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/028.pdf>>. Acesso em: dez. 2016.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (2001b). Parecer CNE/CES 1302/2001. Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Matemática, Bacharelado e Licenciatura. Brasília: CNE. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES13022.pdf>>. Acesso em: dez. 2016.

BRASIL. Presidência da República. LEI Nº 11.788, DE 25 DE SETEMBRO DE 2008. Dispões sobre o estágio de estudantes. **Diário Oficial da União, Brasília**, 26 set. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11788.htm. Acesso em: dezembro/2016.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (2015). Resolução CNE/CP 02/2015. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e formação continuada. Brasília: CNE. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17719-res-cnecp-002-03072015&category_slug=julho-2015-pdf&Itemid=30192 . Acesso em: dezembro. 2016.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (2015). Parecer CNE/CP 02/2015. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e formação continuada. Brasília: CNE. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/parecer_cne_cp_2_2015_aprovado_9_junho_2015.pdf . Acesso em: dezembro. 2016.

BRUNO, A. M. Z. **As contribuições do Estágio Supervisionado em Matemática para a constituição de saberes docentes: uma análise das produções acadêmicas no período de 2002 – 2007**. 176 f. Dissertação. Universidade São Francisco. Itatiba, 2009.

CARVALHO, A. M. F. T. **A (trans) formação pelo Estágio Supervisionado obrigatório em um curso de Licenciatura em Matemática**. Educação Matemática Pesquisa, São Paulo, v.15, n.3, pp.630-646, 2013.

CARDOZO, S. A. **Universidade e escola: uma via de mão dupla?** 99 f. Dissertação. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro/2003.

CARNEIRO, F. R. **Narrativas no Estágio Supervisionado em Matemática como uma possibilidade para discussão da profissão docente**. 37ª Reunião Nacional da ANPED, UFSC – Florianópolis, 2015.

COMAT, Resolução do Estágio nº 04/2013/Colegiado do Curso de Matemática (currículo 2011).

CUSTÓDIO, I. A. **Memorial de Formação: tornando-me professora de Matemática**. 78 f. Trabalho de conclusão de curso. Universidade Federal de Lavras. Lavras, 2013.

FIORENTINI, D.; CASTRO, F. C. **Tornando-se professor de matemática: o caso de Allan em prática de ensino e estágio supervisionado**. In: FIORENTINI, D. (Org.) Formação de professores de matemática: explorando novos caminhos com outros olhares. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003. pp. 121-156.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, D. S. L.; SOUZA JR, A. J. **A importância do memorial de formação enquanto estratégia de formação profissional no Projeto Veredas**. Olhares & Trilhas, 2004.

GARNICA, A. M. História Oral e Educação Matemática. In: **Pesquisa Qualitativa em Educação Matemática**. BORBA, M. C.; ARAUJO, J. L. (orgs.) Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

GATTI, B. A. **Formação de professores para o ensino fundamental: estudo de currículos das licenciaturas e pedagogia, língua portuguesa, matemática e ciências biológicas**. Bernadete A. Gatti; Marina Muniz R. Nunes (orgs.). São Paulo: FCC/DPE, 2009.

LARROSA, J. B. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Rev. Bras. Educ. 2002; n. 19, pp. 20-8.

LOPES, A. R. L.V.; PAIVA, M. A. V.; PEREIRA, P. S.; POZEBON, S.; CEDROS, W. L. **Estágio Curricular Supervisionado nas licenciaturas em Matemática: reflexões sobre as pesquisas brasileiras**. Zetetiké, Campinas, SP, v.25, n1, jan./abr.2017, pp.75-93.

LUDWIG, P. I. **Formação inicial de professores de Matemática: situações vivenciadas pelos alunos na realização do estágio**. 2007. 155 f. Dissertação. Universidade Luterana do Brasil, Canoas. 2007.

LUDKE, M. Estágio Supervisionado: substantivo fictício? In: CELESTINO, A. S.; GATTI, B. A., MIZUKAMI, M. G. N.; PAGOTTO, M. D. S.; SPAZZIANI, M. L. (Orgs.) **Por uma revolução no campo da formação de professores**. São Paulo: Editora Unesp, 2015. pp. 171-186.

MARQUES, M. O. **Escrever é preciso; o princípio da pesquisa**. 5 ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2006.

MILANESI, I. **Estágio supervisionado: concepções e práticas em ambientes escolares**. Educar em Revista, Curitiba, n. 46, p. 209-227, out./dez. 2012. Editora UFPR.

NOGARO, A.; OLIBONI, C.; SECCHI, R. **Escrever é preciso: Uma competência discursiva necessária na sociedade do conhecimento.** Rio Grande do Sul, 2010. Disponível em: http://www.reitoria.uri.br/~vivencias/Numero_010/artigos/artigos_vivencias_10/111.htm. Acesso em: julho. 2017.

NÖRNBERG, M.; PEREIRA, I. D. M. **Concepções de estágio e ação docente.** Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente. Belo Horizonte, v. 05, n. 08, pp. 109-120, 2013.

NOVOA, A. **O professor pesquisador e reflexivo. Entrevista concedida em 13 set. 2001.** Disponível em <http://tvescola.mec.gov.br/tve/salto-acervo/interview?idInterview=8283>. Acesso em: julho. 2017.

OLIVEIRA, I. M.; MANRIQUE, A. L. **Um estudo sobre o estágio supervisionado em cursos de licenciatura em Matemática.** Disponível em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/697_530.pdf . Acesso em: julho. 2017.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência: diferentes concepções.** Revista Poésis, v. 03, n. 3 e 4, pp.5-24, 2005.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência.** 3 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PRADO, G. do V. T; SOLIGO, R. **Memorial de Formação – quando as memórias narram a história da formação.** 2005. Disponível em: https://www.fe.unicamp.br/drupal/sites/www.fe.unicamp.br/files/pf/subportais/graduacao/proesf/proesf_memoriais13.pdf . Acesso em: julho. 2017.

SARTORI, A. T. **O memorial de formação e a graduação de (futuros) professores.** Belo Horizonte, MG: Scripta, 2011. V. 15, n. 28, pp. 267-284.

SBEM – SOCIEDADE BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA (2003). **Subsídios para a discussão de propostas para os cursos de Licenciatura em Matemática: uma contribuição da Sociedade Brasileira de Educação Matemática.** Disponível em: https://www.academia.edu/4256113/SUBS%C3%8DDIOS_PARA_A_DISCUSS%C3%83O_DE_PROPOSTAS_PARA_OS_CURSOS_DE_LICENCIATURA. Acesso em: julho. 2017.

SILVA, S. A. F.; VASCONCELOS, P. B. M.; PAIVA, M. A. V. Estágio supervisionado: uma experiência de aprendizagens docentes na formação do futuro professor de Matemática. In: LOPES, C. E.; TRALDI, A.; FERREIRA, A. C. (Orgs.) **O estágio na formação inicial do professor que ensina matemática**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015. pp. 113-145.

SOUTO, R. M. A; PAIVA, P. H. A. A. **O significado da indisciplina e suas relações com o fracasso escolar em Matemática na visão de professores da escola básica**. In: X Encontro Nacional de Educação Matemática, Salvador – BA, **Anais...** Salvador, 2010.

TEIXEIRA, B. R. **Registros escritos na formação inicial de professores de Matemática: uma análise sobre a elaboração do relatório de estágio supervisionado**. 94f. Dissertação. Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2009.

TEIXEIRA, B. R.; CYRINO, M. C. C. T. O estágio supervisionado como oportunidade de desenvolvimento profissional para futuros professores de Matemática. In: LOPES, C. E.; TRALDI, A.; FERREIRA, A. C. (Orgs.) **O estágio na formação inicial do professor que ensina matemática**. Campinas, SP: Mercado de Letras, pp. 81-112, 2015a.

TEIXEIRA, B. R.; CYRINO, M. C. C. T. **Desenvolvimento da Identidade Profissional de Futuros Professores de Matemática no Âmbito da Orientação de Estágio**. *Bolema*, Rio Claro (SP), v. 29, n. 52, pp. 658-680, 2015b.

TEIXEIRA, B. R.; CYRINO, M. C. C. T. O estágio supervisionado em cursos de licenciatura em Matemática: um panorama de pesquisas brasileiras. In: **Educação Matemática Pesquisa**. São Paulo, v. 15, n. 1, p. 29 – 49, 2013. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/emp/article/viewFile/13048/pdf>>. Acesso em: junho. 2017.

UFSJ. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Matemática**. São João del-Rei, maio de 2011. Disponível em: <http://www.ufsj.edu.br/porta12-repositorio/File/comat/ppp.pdf> Acesso em: 5 julho de 2017.



ANEXO

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Título do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC): UMA ANÁLISE DE MEMORIAIS DE ESTÁGIO PRODUZIDOS POR EGRESSOS DO CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA DA UFSJ

Aluna: Rebeca Ramona Dias Rodrigues

Orientadora Responsável: Viviane C. Almada de Oliveira

Instituição: Universidade Federal de São João del-Rei

Este trabalho de conclusão de curso tem como objetivo investigar os saberes produzidos pelos licenciandos do curso de Matemática que tenham sido registrados em seus relatórios (relatórios de aulas assistidas, relatórios de aulas ministradas e memoriais).

Garantimos que o uso dos relatórios de estágio estará sempre protegido pelo anonimato das pessoas. Isso quer dizer que nem seu nome, nem o do professor que o recebeu na escola onde o estágio, nem o da instituição onde você realizou o estágio, nem data, serão divulgados. O acesso às pastas de relatórios de estágio será exclusivo da aluna e da orientadora que assumem o compromisso de não divulgá-los.

As informações provenientes da análise de tais registros poderão ser utilizadas em publicações e eventos científicos e divulgadas a todos aqueles que se interessarem pelo tema, mantidas as condições de anonimato descritas acima.

Viviane Cristina Almada de Oliveira
Orientadora do trabalho de conclusão de curso

Rebeca Ramona Dias Rodrigues
Aluna responsável

Consentimento da Participação da Pessoa Como Sujeito:

Eu, _____, CPF n.º _____, abaixo assinado, autorizo leitura e uso dos meus relatórios de estágios, para a composição do trabalho de conclusão de curso *Uma análise de narrativas em relatórios de estágio supervisionado do curso de licenciatura em Matemática da UFSJ* da aluna Rebeca Ramona Dias Rodrigues. Os dados desses relatórios podem ser usados integralmente ou parcialmente, sem restrições de prazos e citações, desde a presente data. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

_____, _____ de _____ de 2017.

Assinatura