

O ENSINO DE MATEMÁTICA NOS ANOS INICIAIS: A INFLUÊNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DO PEDAGOGO¹

Edilson Borges de Oliveira²

RESUMO

O trabalho busca analisar o papel do estágio supervisionado na formação de uma visão crítica sobre a prática pedagógica no ensino de matemática. Justifica-se pela relevância do estágio como momento de integração entre teoria e prática, proporcionando ao pedagogo em formação experiências que permitem compreender a complexidade do ensino e enfrentar desafios da docência. Além disso, destaca-se a importância de uma formação que vá além dos modelos tradicionais, promovendo práticas reflexivas e pedagógicas, e de uma educação matemática que contribua para a formação crítica dos alunos. O estudo tem como objetivos identificar o estágio supervisionado como uma oportunidade de reflexão sobre o ensino de matemática e avaliar como as atividades realizadas nesse contexto ampliam a percepção do futuro docente sobre os desafios de ensino e aprendizagem. Metodologicamente, a pesquisa adota uma abordagem qualitativa, com ênfase na análise documental, tendo como principal fonte o relatório de estágio curricular supervisionado do autor do trabalho. Essa abordagem permitiu explorar aspectos subjetivos da formação docente, destacando a interação entre teoria e prática. A análise permite identificar fragilidades na formação matemática dos pedagogos e possibilitou identificar estratégias pedagógicas. Os resultados evidenciam que o estágio supervisionado desempenha papel essencial na formação docente, ao proporcionar vivências no contexto escolar, aplicar conhecimentos teóricos e desenvolver habilidades práticas. Durante o estágio, atividades como elaboração de planos de aula, observação de práticas docentes e interação com os alunos contribuíram significativamente para a construção da identidade profissional e para a compreensão das complexidades do ensino de matemática nos anos iniciais. Conclui-se que o estágio supervisionado é um espaço indispensável para a formação do pedagogo, mas há necessidade de repensar sua estrutura, ampliando a carga horária e promovendo maior acompanhamento por parte dos professores da universidade. Essas ações são fundamentais para aprimorar a formação inicial e o preparo dos pedagogos para um ensino de matemática crítico e significativo.

Palavras-chave: matemática (ensino fundamental); estágio supervisionado; pedagogos - formação.

¹ Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), Campos dos Malês, sob a orientação do Prof. Dr. Joserlene Lima Pinheiro.

² Licenciado em Matemática pelo Centro Universitário Jorge Amado e licenciando em Pedagogia pela UNILAB.

ABSTRACT

The study aims to analyze the role of supervised internships in developing a critical perspective on pedagogical practices in mathematics teaching. It is justified by the importance of internships as a moment of integration between theory and practice, offering trainee educators experiences that help them understand the complexities of teaching and address the challenges of the profession. Furthermore, the study emphasizes the need for a formation process that goes beyond traditional models, promoting reflective and pedagogical practices and advocating for a mathematics education that fosters students' critical thinking. The objectives of the study include identifying supervised internships as an opportunity for reflection on mathematics teaching and evaluating how the activities carried out in this context enhance future educators' understanding of teaching and learning challenges. Methodologically, the research adopts a qualitative approach, focusing on document analysis, with the author's supervised internship report serving as the main source. This approach enabled the exploration of subjective aspects of teacher training, emphasizing the interaction between theory and practice. The analysis identified weaknesses in the mathematical training of educators and highlighted pedagogical strategies. The results show that supervised internships play an essential role in teacher training by providing real-world school experiences, applying theoretical knowledge, and developing practical teaching skills. Activities such as lesson planning, observing teaching practices, and interacting with students significantly contributed to the construction of professional identity and understanding of the complexities of mathematics teaching in early education. In conclusion, supervised internships are an indispensable space for educator training, yet there is a need to rethink their structure by increasing the workload and enhancing the supervision provided by university professors. These measures are crucial for improving the initial training and preparing educators for critical and meaningful mathematics teaching.

Keywords: mathematics (elementary education); supervised internship; pedagogues - training.

1 INTRODUÇÃO

O Estágio Supervisionado uma determinação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, artigo 82, é também um importante instrumento de integração entre universidade, escola e comunidade (Brasil, 1996). O estágio acaba se tornando uma etapa de muita relevância para os graduandos do curso de pedagogia, por nos possibilita vivenciar os conhecimentos teóricos adquiridos na Universidade às práticas realizadas em sala de aula, elevando nosso olhar e criticidade dessa prática e de todo contexto escolar.

A discussão sobre o processo de ensino aprendizagem realizado em sala de aula da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro Brasileira (UNILAB), no Campo dos Malês no Município de São Francisco do Conde – BA, nos traz um embasamento teórico de extrema relevância. As novas propostas pedagógicas, onde são inseridas propostas que trazem um novo olhar, uma nova dinâmica para a prática pedagógica vigente nas escolas brasileiras, práticas que emancipem nossos alunos, que os liberte, que lhes deem autonomia. A escola deve ser o lugar onde traga possibilidades para nossos alunos, onde seu olhar deva ser aguçado e lhes traga elementos a criticidade e busca por uma sociedade melhor, pois nessas instituições os semelhantes se encontram, os menos ou não favorecidos são os que a frequentam, são nessas escolas que essas pessoas podem acessar os meios necessários para lutarem por uma melhor condição de vida, para irem contra as desigualdades sociais (Peres 2023, p. 6)

A escola na sua função formativa deve propor um projeto que vá além do ler e escrever deve ser o lugar onde os alunos vá aprender a ler e escrever, mas, formação plena, o ensino deve garantir um aprendizado que proponha uma formação capaz de ascender no aluno um pensamento crítico (Peres, 2023, p. 8), uma formação capaz de deixá-lo apto a organizar-se para uma vida social na sua plenitude, posicionando-se frente às diversas situações ocorrentes

Nas aulas de estágio supervisionado, as discussões propostas trazem elementos que enriquecem a vivência dos pedagogos em formação e, conseqüentemente, oferecem elementos que nos proporcionam uma melhor análise da nossa prática e por conseqüência capacitam para uma melhor atuação. Devido a esses fatos, é que o estágio supervisionado acaba sendo um componente de extrema importância para formação dos estudantes de pedagogia, já que nos possibilita um olhar mais atento, crítico ao contexto ali inseridos além de aproximar as teorias discutidas durante as aulas das práticas executadas nas escolas, nos trazendo toda realidade vivenciada nas redes de ensino.

A formação de professores para os anos iniciais do Ensino Fundamental, tem sido objeto de intensos debates e pesquisas nas últimas décadas. A polivalência do pedagogo, que o habilita a atuar em diversas áreas do conhecimento, coloca desafios específicos para a sua formação, especialmente no que tange ao ensino da matemática. A presente pesquisa se insere nesse contexto, buscando analisar a influência do estágio supervisionado na formação do pedagogo para o ensino de matemática nos anos iniciais.

A relevância da temática reside na constatação de que a qualidade da educação nos anos iniciais é fundamental para um real aprendizado e conseqüentemente uma satisfatória trajetória escolar dos alunos na sua escolarização. O ensino da matemática, nesse nível de

escolarização, assume um papel crucial no desenvolvimento do raciocínio lógico-matemático, da capacidade de resolução de problemas e da formação de cidadãos críticos e autônomos. Diversos autores, como Curi (2004) e Costa *et al.* (2016), destacam a necessidade de uma formação matemática mais sólida e consistente para os pedagogos, que vá além do domínio de conteúdos básicos e contemple aspectos pedagógicos e curriculares. As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (2006) reforçam essa necessidade, ao enfatizar a importância da articulação entre teoria e prática na formação docente. Nesse contexto, o estágio supervisionado se apresenta como um espaço privilegiado para a construção da identidade docente e para a experimentação de práticas pedagógicas inovadoras.

Esta pesquisa, portanto, tem como objetivo geral analisar a influência do estágio supervisionado na formação do pedagogo para o ensino de matemática nos anos iniciais da UNILAB no Campo dos Malês no Município de São Francisco do Conde - Ba. Seus Objetivos Específicos estão assim definidos: Identificar o estágio supervisionado na formação inicial do pedagogo como uma oportunidade de reflexões sobre o ensino de matemática; Avaliar como as atividades realizadas durante o estágio ampliam a percepção do futuro docente sobre os desafios de ensino de aprendizagem no contexto escolar.

A pesquisa se estrutura em cinco capítulos. O primeiro capítulo é a presente introdução que contextualiza o tema escolhido. No segundo capítulo apresenta-se uma revisão da literatura sobre a formação do pedagogo para o ensino da matemática, abordando os desafios, as perspectivas e as pesquisas recentes na área, bem como o papel do estágio supervisionado na formação docente, com base nas contribuições de autores como Pimenta (2002) e Lima e Nacarato (2009). O terceiro capítulo descreve a metodologia da pesquisa, discute ainda o contexto dos dados analisados. O quarto capítulo apresenta a análise dos dados coletados, buscando responder ao problema de pesquisa. O quinto capítulo, por fim, apresenta as conclusões da pesquisa, retomando os objetivos propostos e apontando as contribuições do estudo para a área.

Espera-se que esta pesquisa contribua para a reflexão sobre a formação do pedagogo para o ensino da matemática e para o aprimoramento das práticas de estágio supervisionado nos cursos de Pedagogia na Unilab.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo do referencial teórico se dedica a analisar a formação de professores de matemática para os anos iniciais do Ensino Fundamental, com foco na influência do estágio supervisionado nesse processo. A pesquisa se justifica pela necessidade de compreender como a formação inicial, em especial a experiência do estágio, contribui para a construção da identidade docente e para o desenvolvimento de práticas pedagógicas eficazes no ensino da matemática. O capítulo abordará quatro subtópicos principais, que serão explorados a seguir.

Primeiramente, será discutido o papel do estágio supervisionado na formação de professores. Em seguida, o capítulo abordará a prática reflexiva na formação de professores, explorando sua importância para a construção de uma postura crítica e investigativa por parte dos futuros docentes. O terceiro subtópico abordará as influências culturais e contextuais na educação matemática, destacando a importância de se considerar a diversidade cultural presente nas salas de aula. A discussão enfatizará que a matemática não é um conhecimento neutro e universal, mas sim um saber que se constrói a partir das interações sociais e culturais. Por fim, o capítulo discutirá a política e a defesa da educação matemática de qualidade, analisando as políticas educacionais vigentes e a necessidade de se defender uma educação matemática inclusiva e culturalmente relevante.

2.1 O PAPEL DO ESTAGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

O conceito de estágios supervisionados na formação de professores evoluiu significativamente ao longo do tempo. Historicamente, a reflexão sobre a formação de professores remonta ao século XVII com os pensamentos de Comenius. Esse período marcou o início de uma abordagem estruturada para preparar professores, enfatizando a necessidade de experiência prática juntamente com o conhecimento teórico. No Brasil, a necessidade explícita de preparação de professores surgiu com destaque após a independência do país. Esse período viu a organização da instrução popular e o estabelecimento de programas formais de treinamento de professores. Saviani (2009) identifica seis períodos distintos na história da formação de professores no Brasil, cada um refletindo mudanças nas políticas e práticas educacionais. A estrutura contemporânea para estágios supervisionados no Brasil é moldada por vários atos legislativos importantes. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores (2002) e a Lei nº 11.788 (2008) são fundamentais na definição da estrutura e dos requisitos dos estágios supervisionados. Esses regulamentos enfatizam a

integração de componentes teóricos e práticos na formação de professores, garantindo que os futuros professores estejam bem preparados para as complexidades da sala de aula.

No contexto da formação de professores, os estágios supervisionados oferecem um espaço para os futuros professores dialogarem, planejarem e refletirem sobre suas experiências, promovendo assim uma compreensão mais profunda de seus papéis profissionais. As teorias construtivistas, particularmente as de Vygotsky, também desempenham um papel crucial na formação da experiência de estágio supervisionado. Essas teorias enfatizam a importância da interação social e da aprendizagem colaborativa no desenvolvimento de competências profissionais. Os estágios supervisionados facilitam isso, permitindo que professores em formação trabalhem em estreita colaboração com mentores e colegas experientes, aprimorando assim suas habilidades de pensamento reflexivo e crítico.

Tratar a educação como um conjunto de abstrações que propunha uma discussão relacionada aos interesses sociais emergentes e dos alunos quando surge uma problemática que necessite desse diálogo é continuar na mesmice, é a ciência pela ciência no topo do contexto educacional, tais ações contradizem a ideia do professor reflexivo, aquele que faz uma análise crítica da sua prática, pois esta “implica do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. O saber que a prática docente espontânea ou quase espontânea, “desarmada” (Freire, 1996, p. 21) a prática reflexiva é executada a partir das necessidades que circunda os ideais dos alunos, consiste numa formação que possibilite um olhar crítico do formando e o reforço desse olhar, corroborando com o olhar de Freire 1996.

É exatamente neste sentido que ensinar não se esgota no “tratamento” do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível. E essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes. (Freire, 1996, p. 15)

Esse tipo de formação provoca sensações que promovem angustias, por nos conscientizar que a educação poderia ser diferente, que a sociedade poderia ser melhor, se esse olhar crítico fosse incutido e difundido na arte de ensinar e aprender desde as universidades durante a formação docente até na suas atuações nas escolas brasileiras.

A complexidade da educação como prática social não permite tratá-la como fenômeno universal e abstrato, mas sim imerso num sistema educacional, em uma dada sociedade e em um tempo histórico determinado. Uma organização curricular propiciadora dessa compreensão parte da análise do real com o recurso das teorias e

da cultura pedagógica, para propor e gestar novas práticas, num exercício coletivo de criatividade. (Pimenta; Lima, 2005, p. 20)

Os estágios supervisionados oferecem um ambiente estruturado para esse processo reflexivo, permitindo que futuros professores melhorem continuamente suas estratégias pedagógicas e se adaptem ao ambiente dinâmico da sala de aula, a prática de estágios supervisionados preenche a lacuna entre o conhecimento teórico e a prática em sala de aula. Ao se envolver em cenários de ensino do mundo real, os professores em formação podem aplicar os conceitos aprendidos em seus cursos, obtendo assim uma compreensão holística da profissão docente. Essa integração permite desenvolver estratégias de ensino eficazes e promover uma visão crítica da prática pedagógica.

O estágio poderá permear todas as suas disciplinas, além do seu espaço específico de análise e síntese ao final do curso. Cabe-lhe desenvolver atividades que possibilitem o conhecimento, a análise, a reflexão do trabalho docente, das ações docentes, nas instituições, de modo a compreendê-las em sua historicidade, identificar seus resultados, os impasses que apresenta, as dificuldades. Dessa análise crítica, à luz dos saberes disciplinares, é possível apontar as transformações necessárias no trabalho docente, nas instituições. (Pimenta; Lima, 2005, p. 20)

Os estágios supervisionados desempenham um papel vital na formação identitária profissional docente. Por meio de diversas experiências no ambiente escolar, os professores em formação começam a construir suas identidades profissionais, refletindo e reinterpretando seus papéis em resposta às demandas sociais e educacionais. Esse processo é essencial para desenvolver um senso de compromisso e responsabilidade em relação à profissão docente.

2.2 PRÁTICA REFLEXIVA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A prática reflexiva tem se destacado como um elemento crucial na formação de professores, especialmente aqueles que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental, incluindo o ensino de matemática. Essa prática incentiva os professores a analisarem criticamente suas ações em sala de aula, buscando constantemente aprimorar suas metodologias e estratégias de ensino. “A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blablablá e a prática, ativismo” (Freire, 1996, p. 14). Refletir sobre a prática permite identificar os desafios enfrentados no cotidiano escolar, levando o professor a buscar soluções e alternativas para superar as dificuldades e promover uma aprendizagem significativa para seus alunos.

É fundamental que os cursos de Pedagogia proporcionem aos futuros professores a oportunidade de vivenciar a formação sob a perspectiva da prática reflexiva, possibilitaria uma prática mais condizente com as transformações ocorridas na sociedade e que impacta diretamente na vida das pessoas e as discussões sobre tais fatos devem fomentar os fazeres pedagógicos, conforme relata (Freire, 1996, p. 17)

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma necessária “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? A ética de classe embutida neste descaso? (Freire, 1996, p. 17).

A criticidade da prática pedagógica é antes de tudo, entender que esta não está condizente, que os resultados não serão bons, e propiciar mudanças nas suas ações a fim de levar um ensinamento diferenciado, capaz de fazer com que o objetivo de ensinar seja alcançado, ou seja, os alunos aprenderem. “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (Freire, 1996, p. 21).

Uma formação reflexiva pode ser implementada no contexto do estágio supervisionado, por ser um momento privilegiado para o desenvolvimento dessa prática, pois coloca o aluno em contato direto com a realidade da sala de aula e com os desafios do ensino em geral e da matemática em particular, por ser o considerado mais difícil pelos estudantes. É onde o futuro professor além da observação da prática do regente, pode experimentar diferentes abordagens pedagógicas, observar as reações dos alunos e, com a orientação de um professor experiente, analisar os resultados obtidos e refletir sobre a eficácia das estratégias utilizadas.

A prática reflexiva deve ser estimulada por meio de diferentes instrumentos, como o diário de formação, a análise de registros de aulas, a participação em grupos de discussão e a elaboração de projetos de intervenção pedagógica. Esses recursos possibilitam ao futuro professor documentar suas experiências, analisar criticamente suas ações e identificar os pontos fortes e fracos da sua prática docente. A partir dessa análise, o professor em formação pode buscar novos conhecimentos, aprimorar suas habilidades e construir uma postura mais segura e autônoma em sala de aula, possibilitando novos olhares para sua prática, tendo como protagonista seus alunos, pois a atuação com cunho progressista tem sua atenção voltada para o aluno, que mesmo esse professor inexperiente é em prol da formação de uma pessoa que

pode ser mais amplamente atingida conscientizar-se que ensinar não é transmitir conhecimento, mas, possibilitar a sua produção ou construção, (Freire, 1996, p. 13).

2.3 INFLUÊNCIAS CULTURAIS E CONTEXTUAIS NA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA

A educação matemática não se desenvolve em um vácuo, mas é profundamente moldada pelas influências culturais e contextuais em que está inserida. Desde as primeiras experiências matemáticas das crianças, a cultura e o contexto desempenham um papel fundamental na formação de suas concepções sobre a matemática, influenciando a maneira como aprendem, compreendem e se relacionam com essa área do conhecimento. O contexto sociocultural em que a criança está inserida, incluindo suas vivências familiares, comunitárias e escolares, fornece um conjunto de crenças, valores e práticas que moldam suas percepções sobre a matemática.

A cultura, por sua vez, fornece um repertório de ferramentas, símbolos e linguagens que medeiam a aprendizagem matemática. As práticas culturais e as formas de pensar de um determinado grupo social influenciam a maneira como a matemática é ensinada, aprendida e aplicada em situações cotidianas. É essencial que os professores reconheçam e valorizem a diversidade cultural presente em suas salas de aula, adaptando suas práticas pedagógicas para que os alunos se sintam representados e acolhidos em suas singularidades. Ignorar a influência cultural na educação matemática pode levar à perpetuação de desigualdades e à exclusão de estudantes de diferentes origens culturais.

Além da cultura, o contexto escolar também exerce forte influência na educação matemática. A organização curricular, as metodologias de ensino, os recursos didáticos disponíveis e as formas de avaliação adotadas pela escola impactam diretamente a experiência de aprendizagem dos alunos. Um ambiente escolar que valoriza a investigação, a colaboração e a criatividade, e que reconhece a matemática como uma ferramenta para a compreensão do mundo, contribui para a formação de alunos mais engajados e motivados para aprender matemática.

O estágio supervisionado, nesse contexto, assume um papel crucial ao propiciar aos futuros professores a oportunidade de vivenciar e analisar criticamente os diferentes contextos culturais e escolares em que a educação matemática se desenvolve. A experiência do estágio permite aos futuros professores confrontar suas concepções prévias sobre o ensino da matemática com a realidade da sala de aula, levando-os a questionar suas práticas e buscar alternativas mais adequadas às necessidades de seus alunos. Conforme apontado por Pimenta

et al. (2017, p. 29), “as matrizes curriculares dos cursos de pedagogia refletem os mesmos problemas identificados nas DCN, ou seja, a indefinição do campo pedagógico e a dispersão do objeto da pedagogia e da atuação profissional docente”. Essa fragilidade na formação docente pode comprometer a capacidade dos professores em lidar com a complexidade da educação matemática em contextos culturais e sociais diversos.

2.4 POLÍTICA E DEFESA DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA DE QUALIDADE

A busca por uma educação matemática de qualidade nos anos iniciais do Ensino Fundamental é indissociável da política educacional e da defesa de diretrizes que promovam a formação de professores qualificados e capazes de mediar o processo de ensino-aprendizagem de forma crítica e reflexiva. A valorização da educação matemática como área fundamental para o desenvolvimento integral dos alunos depende de investimentos em políticas públicas que garantam a oferta de cursos de formação inicial e continuada, a produção de materiais didáticos adequados à realidade brasileira e a criação de um ambiente escolar propício à aprendizagem.

A necessidade de uma formação sólida para os professores que atuam nos anos iniciais é evidenciada por diversos estudos, que apontam as fragilidades na formação inicial desses profissionais, especialmente no que se refere ao ensino da matemática. Curi (2004), ao analisar currículos de formação de pedagogos, verificou que “estes têm geralmente entre uma e três disciplinas que tratam sobre matemática” e que “a formação para a matemática corresponde entre 3% a 4% do total de carga horária de formação do pedagogo” (Costa *et al.*, 2016, p. 508). Essa realidade aponta para a necessidade de se repensar a estrutura dos cursos de Pedagogia, garantindo uma formação matemática mais robusta para os futuros professores.

A defesa de uma educação matemática de qualidade também implica na valorização da pesquisa como princípio formativo da docência. A produção de conhecimento científico na área da educação matemática contribui para a construção de práticas pedagógicas inovadoras e eficazes, que levem em consideração as especificidades do ensino e da aprendizagem da matemática nos anos iniciais. É fundamental que os professores sejam incentivados a participar de comunidades de investigação e aprendizagem, a ler pesquisas na área e a buscar constantemente o aprimoramento profissional. Rodrigues (2013, p. 73) ressalta a importância de “uma conotação mais reflexiva e crítica” nas práticas de ensino e estágios supervisionados, buscando “um melhor desempenho dos alunos estagiários no enfrentamento dos desafios do ensino público”.

A construção de uma política educacional voltada para a qualidade da educação matemática exige um esforço conjunto de diferentes atores sociais, incluindo gestores, professores, pesquisadores, pais e a comunidade em geral. É preciso garantir que as políticas públicas estejam alinhadas com as demandas da sociedade e com as necessidades dos alunos, promovendo um ensino da matemática que seja significativo, contextualizado e capaz de preparar os estudantes para os desafios do mundo contemporâneo. A defesa de uma educação matemática de qualidade é, portanto, um ato político que exige engajamento e compromisso com a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

3 METODOLOGIA

Segundo Minayo (2015), toda pesquisa se inicia com um questionamento que, quando somadas a conhecimentos anteriores, formam novos referenciais. Nesse caso, os conhecimentos anteriores podem ser chamados de teoria. A teoria é “[...] construída para explicar ou compreender um fenômeno [...]” (Minayo, 2015).

A pesquisa desenvolvida na presente monografia caracteriza-se metodologicamente como um estudo de natureza qualitativa, com base em procedimentos documentais. A escolha por essa abordagem justifica-se pelo objetivo de compreender a influência do estágio supervisionado na formação de professores, um fenômeno complexo e subjetivo que não se limita a dados numéricos.

A pesquisa qualitativa, como definida por Moreira e Caleffe (2008), explora as características de indivíduos e cenários que não podem ser facilmente quantificados, utilizando a interpretação de situações e o contexto da pesquisa. A utilização de dados escritos primários, provenientes de documentos de arquivos particulares, caracteriza a pesquisa como documental. O documento utilizado para esta pesquisa foi o relatório de estágio curricular do autor.

A análise documental, como explicada por Marconi e Lakatos (2003), envolve a coleta de dados em documentos, que podem ser escritos ou não, e é considerada uma fonte primária de dados. Aqui o referido relatório permitiu identificar as fragilidades na formação matemática dos pedagogos, corroborando as críticas de autores como Curi (2004) e Costa *et al.* (2016).

A pesquisa documental, nesse caso, se torna crucial para contextualizar as observações realizadas durante o estágio curricular, fornecendo um panorama mais amplo sobre a

formação dos pedagogos e suas implicações na prática docente. A combinação da análise documental com a memória da observação direta das aulas ministradas na escola-campo de estágio possibilitaram uma compreensão mais aprofundada do problema de pesquisa, revelando as nuances e as contradições presentes na formação inicial dos professores para o ensino da matemática nos anos iniciais.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE ESTÁGIO

O complexo escolar onde ocorreu a presente experiência de estágio do autor, está localizado no rural no município de São Francisco do Conde, Bahi³a. A mesma foi inaugurada em 2017.

A escola tem uma área considerável que poderia ser aproveitada para dar uma melhor qualidade de trabalho aos profissionais e conseqüentemente um ambiente de aprendizado mais adequado aos alunos.

A escola é contornada pela comunidade de Campinas e Gurujé, onde ambas a população quase a totalidade a assalariada, cuja fonte empregatícia é a Prefeitura Municipal, alguns vivem da agricultura e da pesca, população carente, nela existe duas escolas de series iniciais, um campo de futebol.

3.1.1 Aspectos pedagógicos

A escola possui 65 funcionários no total, não tem o suporte humano e pedagógico para que seja desenvolvido um trabalho de qualidade, o material humano é deficitário, a estrutura da instituição não ajuda para o bom andamento do processo, falta agua constantemente e as providências não são tomadas para sanar de uma vez com o problema, falta pessoal de apoio para dar suporte aos professores, principalmente na hora do almoço, pois, por ser de tempo integral, deveria ter funcionários suficiente para tomar conta dos alunos enquanto os docentes almoçam, com isso eles têm que antecipar o almoço além dos alunos almoçarem de forma escalonada, pois, a falta de funcionários também afeta tal situação

³ Para esta pesquisa, uma vez que não foram estabelecidos documentos de consentimento livre e esclarecido envolvendo os agentes que eventualmente pudessem ser mencionados no trabalho, por motivos de ética na investigação, optou-se por não identificar instituições e sujeitos no presente trabalho de conclusão de curso. Salienta-se, entretanto que o relatório de estágio que serviu como dado de análise primária desse estudo apresenta termo de cessão de imagem e

A escola possui 12 professores concursados, 7 professores contratados, 8 Auxiliares de serviços gerais, três cozinheiras, duas guardas, 23 agentes de inclusão, 01 secretária escolar, uma diretora, duas vices diretoras, três monitores de ônibus, 6 auxiliares de classe, é uma escola de tempo integral, que vai da educação infantil até o último ano das séries iniciais. A escola possui no total 68 funcionários, os quadros brancos de excelente qualidade, todos milimetrados e enormes, indo de um canto ao outro da parede, falta sala de informática, sala de jogos, que motivaria os professores dando outro ambiente fora da sala de aula para praticarem ações diferenciadas e para essas crianças se dedicarem mais, por terem acesso a outros materiais pedagógicos.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Pensar numa formação, sem que o formando tenha noção de como funciona o ambiente no qual vai atuar, creio ser uma formação desastrosa, principalmente quando se tem a consciência que esta vai interferir diretamente na vida daqueles que ficarão sobre a responsabilidade do formando, temos o compromisso de proporcionar a essas pessoas construção de habilidades e competências para que se posicione como homem concreto diante dos diversos cenários que lhes serão apresentados pelas elites (Freire, 1967, p. 23), geralmente estes cenários vem tecendo ideias de que o melhor lhe está sendo ofertado, as elites mostra um pequeno lago para as comunidades, enquanto o oceano fica para elas, se as devidas condições lhe forem dadas, as pessoas podem e devem escolher seus caminhos e a educação deve propiciar essa capacitação para tal condição.

Sendo o estágio supervisionado um componente curricular obrigatório do curso de licenciatura em pedagogia, onde a visita ao campo de estágio se torna imprescindível para nossa formação, pois, é o momento em que vivenciamos, analisaremos e pesquisaremos todo esse contexto, desde a chegada ao portão da escola, o acesso ao seu interior, chegada dos alunos, sua entrada na sala de aula, hora da merenda, retorno e a saída para casa, o nível de conhecimento das crianças, seu aspecto social, nesse campo de observação, deixamos um pouco de lado a questão do ser só professor, passamos a ser também pesquisador “Enquanto campo de conhecimento, o estágio se produz na interação dos cursos de formação com o campo social no qual se desenvolvem as práticas educativas. Nesse sentido, o estágio poderá se constituir em atividade de pesquisa” (Pimenta; Lima, 2012, p. 6), Nosso olhar se amplia para todo contexto escolar, as carências da escola e do seu entorno, a atuação de cada

profissional ali presente e comportamentos dos alunos frente a essas ações, por ser essas crianças o centro de tudo, todo esse contexto temos elas como atores principais, além do olhar para formação que recebemos, confrontando as aulas ministradas nas universidades com a parte prática no estágio

O estágio supervisionado deveria ter uma carga horária maior, pois, o tempo destinado é insuficiente para uma atuação que possibilite uma reflexão com mais serenidade e profundidade, dá-se maior importância para parte teórica (Pimenta; Lima, 2012, p. 34), enquanto a mais importante fica com uma carga horária insuficiente, fazendo com que a observação e prática do estagiário fique deficitário.

A educação é o meio pelo qual podemos ajudar uma sociedade a se desenvolver, ela deve ser ensinada de modo que venha libertar as pessoas, para formá-las com consciência crítica, conforme afirma (Peres, 2023, p. 9).

No contexto da educação, em todos os níveis de ensino, no caso de Bell Hooks, e em especial na alfabetização, no caso de Magda Soares, ambas combatiam a educação para submissão e defendiam, freirianamente, a educação como prática da liberdade, como possibilidade de construção da consciência crítica, através de pedagogias transformadoras.

As escolas foram pensadas para prática educacional que norteara os alunos para a manutenção da estrutura existente, pois, a educação politicamente correta é a estruturada para colonizar, escravizar, impedir que o avanço crítico das pessoas, a educação desenvolvida para manter o projeto de submissão enraizado.

Os alunos precisam ter consciência do seu papel no contexto social e principalmente como ele está sendo conduzido para a permanência de um sistema dominador, cruel, impositivo, que não traz para a grande maioria nenhuma perspectiva de promoção social, que o lugar do pobre é na margem e sair dela requer uma dedicação que muitas vezes parece impossível alcançar. Nesse sentido, a educação é a alavanca que deve impulsionar essa tomada de consciência, como defende Paulo Freire:

Não podíamos compreender, numa sociedade dinamicamente em fase de transição, uma educação que levasse o homem a posições quietistas ao invés daquela que o levasse à procura da verdade em comum, “ouvindo, perguntando, investigando”. Só podíamos compreender uma educação que fizesse do homem um ser cada vez mais consciente de sua transitividade, que deve ser usada tanto quanto possível criticamente, ou com acento cada vez maior de racionalidade (Freire, 1977, p. 90).

Durante a realização do estágio, foi perceptível o modelo tradicional implantado na escola, muito embora alguns professores tenham consciência da necessidade de mudanças,

estes, mantem o velho sistema em destaque, a maneira como a classe era arrumada, foi o primeiro destaque observado, uma vez que ver crianças arrumadas numa sala em fileiras indiana, esse tipo de arrumação não condiz com a atual realidade, principalmente se tratando de crianças, a forma com que as crianças eram chamadas atenção por alguns, sem ao menos poder refletir sobre aquelas ações e o mal que elas trazem, crianças sendo conduzidas a direção até por não terem um comportamento adequado, ou seja, brincando muito durante as aulas, não vejo essas ações como pedagógicas, exceto, com a direção, não sei como agiam com as crianças.

Esse é a perpetuação de um modelo ao qual deve ser combatido, já que, novos enfoques estão norteando a educação brasileira, por mais que se tenda a perpetuar o modelo colonizador.

As escolas continuam a promover a educação da mesmice, aquela enraizada na cultura, por mais que novas propostas sejam inseridas na formação docente, isso se deriva de uma política educacional que se contrapõe às novas perspectivas, novas práticas que dê um novo norte para a prática docente, ressignificando nossa educação:

A prática educativa (institucional) é um traço cultural compartilhado e que tem relações com o que acontece em outros âmbitos da sociedade e de suas instituições. Portanto, no estágio dos cursos de formação de professores, compete possibilitar que os futuros professores se apropriem da compreensão dessa complexidade das práticas institucionais e das ações aí praticadas por seus profissionais, como possibilidade de se prepararem para sua inserção profissional. É, pois, uma atividade de conhecimento das práticas institucionais e das ações nelas praticadas (Pimenta; Lima, 2012, p. 43)

As práticas institucionalizadas culturalmente precisam ser questionadas pelos docentes, e sua prática precisa se derivar desses questionamentos, preparadas para manter, se achar pertinente o modelo vigente ou inserir nova postura, adotar uma prática que seja associada ao modelo que achar necessário para uma mudança na postura dos alunos. Os docentes precisam ter consciência da sua importância no processo de uma formação plena dos discentes, pois, esta deve abranger muito além do saber ler e escrever, mas, que estes reconheçam o contexto que estão inseridos, consigam fazer as leituras críticas dos fatos e sejam enfáticos no seu posicionamento.

Foi possível perceber um clima harmônico no ambiente de trabalho, entre todos os funcionários, a coordenação, professores e direção trabalham em sintonia, a diretora aparentemente bem flexível, o que deixa a desejar é a estrutura da escola para funcionar em tempo integral, falta de material humano, auxiliar de classe, e pessoal de apoio, não tem o

tempo necessário para almoçarem, os professores tem que revesar na liberação das classes, pois, não tem funcionários suficientes para ficarem com os alunos. Os alunos não são liberados de uma vez, por conta das fragilidades supracitadas, a diretora negocia para que o trabalho seja executado. Enquanto as salas de aula, os professores não tem do que reclamarem são climatizadas, as lousas brancas são milimetradas, enormes, vai de um canto ao outro da parede e de boa qualidade.

4.1 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NO ESTÁGIO

Conforme defendido até aqui, o estágio supervisionado desempenha um papel fundamental na formação prática do futuro pedagogo, proporcionando a vivência do ambiente escolar por meio de períodos de observação e regência. Durante o estágio realizado, foram realizadas oito visitas ao campo, divididas entre quatro dias de observação e quatro dias de regência. Essas etapas foram cuidadosamente planejadas para permitir a integração entre os conhecimentos teóricos adquiridos na universidade e a realidade prática do ensino.

Nos quatro dias de observação, que ocorreram entre 26 de março e 7 de abril de 2024, o estagiário teve a oportunidade de acompanhar de perto a dinâmica da sala de aula, a interação entre alunos e professores e os métodos pedagógicos adotados pela docente regente. Além disso, essa etapa permitiu uma análise crítica do ambiente escolar, incluindo aspectos físicos, sociais e pedagógicos, como a organização das aulas, o comportamento dos alunos e as condições estruturais da instituição. Esse momento foi essencial para o reconhecimento das demandas e desafios enfrentados no cotidiano escolar.

Os quatro dias de regência, realizados entre 11 de abril e 8 de maio de 2024, foram marcados pela aplicação prática dos conhecimentos teóricos adquiridos ao longo da formação. Durante essa etapa, o estagiário planejou e ministrou aulas, seguindo os conteúdos previstos no planejamento escolar, como sólidos geométricos, segmentos de reta e ordem e classe dos números. Esse período permitiu ao estagiário desenvolver habilidades pedagógicas, aprimorar suas estratégias de ensino e refletir sobre a eficácia das práticas implementadas.

Assim, as oito visitas ao campo escolar, divididas entre observação e regência, proporcionaram uma experiência formativa enriquecedora. A seguir são discutidos elementos relativos aos momentos vivenciados.

4.2 INÍCIO DA OBSERVAÇÃO INSTITUCIONAL

O primeiro contato com a diretora foi por telefone, pois, primeiro queria saber da aceitação de estagiários e a possibilidade de eu poder executá-lo nesta instituição de ensino, ainda por telefone foi falado como seria esse período, enfim, as informações pertinentes para que ela conversasse com a coordenação e professora e quando eu levasse a carta, explicaria com profundidade todo processo.

No dia 25/03/2024 me apresentei na escola portando a carta de apresentação, conversei com a diretora e em seguida ele me levou na sala da coordenação. Conversei com a coordenadora e fiquei até o intervalo para conversar com a professora regente da turma do 5º ano B, sala onde realizaria um estágio. Em meio a toda conversa, não perguntei a nenhuma delas como era a divisão das aulas, o planejamento, pois, achei que a regente era para todos os componentes e esse aspecto começou a atrapalhar, pois teve dias que acabei observando aulas de outros professores, como a aula de tecnologias, inglês, educação leitura e escrita, faltando de educação física que era no turno oposto, sair da escola no final das aulas, as 16 hs.

4.2.1 Primeiro dia de observação em sala - 26/03/2024

Cheguei na escola e os alunos já estava na sala de aula com a professora, após uma nova conversa com a coordenadora, ela foi comigo até a sala de aula, adentrou falou com a professora e em seguida retornou, deixou a apresentação à turma por conta da professora, fui apresentado a me posicionei na frente, no canto da sala, claro que após ela me deixar à vontade para ficar onde achasse o ângulo melhor. Neste dia vieram oito alunos, a sala é composta por 16 alunos onde 10 são meninos e o restante meninas, mas, a professora tinha organizado um piquenique em comemoração ao aniversário de um aluno.

Cada coleguinha trouxe uma coisinha, a professora e a auxiliar de classe trouxeram o bolo, essa comemoração foi num cantinho estreito na lateral da escola, não tem espaço na escola para tal evento, pelo menos se for algo mais restritivo, forrou o chão com um tapete, sentaram em forma de círculo, bateram os parabéns e em seguida, as guloseimas foram divididas, claro que levou mais ou menos uns 30 minutos para organizar, principalmente que tinha chovido horas antes.

Não teve conteúdo nesta data, às 15 horas retornamos com os alunos 15: 20 hs, bem mais tarde que normal, um funcionário veio avisar sobre a hora da merenda, os alunos

cumprem as regras criadas, as 15:45h retornaram e ficamos conversando sobre a importância do estudo, onde ele pode levar uma pessoa, foi uma conversa aparentemente bem interessante.

4.2.2 Segundo dia de observação em sala - 01/04/2024

Nesta data vieram 13 alunos, a professora regente trabalhou até as 14:20 h com essa turma, ela trabalhou a história da personalidade que dá nome à instituição, fazendo perguntas às crianças se alguma delas já ouviu falar sobre a mesma e se ouviu, o que ouviu, alguns deles afirmaram ter ouvido falar, que foi ela que construiu aquela escola onde estudam, mas, a maioria disse ter ouvido por conta da escola que levava o nome dela.

A professora explicou um pouco da vida da personalidade, seu legado para o Município. As 14:20 h ela saiu e adentrou a turma de outra professora que tinha trabalhado um texto com os alunos, ela entregou cópias desse texto a eles, explicou mais uma vez, sorteou com cada aluno uma palavra retirada desse texto, pediu que eles formassem uma frase com as palavras que tiraram no sorteio, deu um tempo de 30 minutos para que todos pudessem cumprir a tarefa. As 14:50 h um funcionário veio chamá-los para merenda, às 15:15 h retornaram para sala. A professora foi chamando os alunos no quadro para escreverem as frases feitas e todos conseguiram, neste dia a aula passou 5 minutos do horário para que todos escrevessem. Alguns são bem desenvolvidos, não apresentaram dificuldades, ao menos nesta tarefa. Quando o ônibus chegou, foi avisado na sala, fizeram uma fila indiana e foram para o ônibus.

4.2.3 Terceiro dia de observação em sala - 04/04/2024

No dia 03/04/2024 houve aula até as 11 horas, devido a falta de água. Neste dia eu saí a trabalho e só cheguei na escola as 13:35 h, na chegada estava acontecendo um conflito entre dois alunos, a diretora foi chamada na sala para interferir, pelas falas, esse conflito é corriqueiro, os alunos não se respeitam e não respeitam os demais, diante disso e pela constante ocorrência, a professora passou uma pesquisa para que os alunos perguntem aos seus pais o que é respeito, o que acontece se uma pessoa não respeitar outra, porque deve-se respeitar os outros etc, mas, não vi a professora passar a pesquisa e muito menos cobrar o resultado nos dias seguintes. As 14:30 h a professora de tecnologia assumiu a turma, falou sobre os avanços da tecnologia, ventilador x ar condicionado, os avanços das TVs, das lâmpadas dos aparelhos de sons, essa aula foi mais teórica discursiva participativa, não teve

exercícios, escrita na lousa nada. As 16 horas o auxiliar de classe ficou com a turma até a chegada do ônibus.

4.2.4 Quarto dia de observação 07/04/2024

Nesse dia a aula foi de Leitura e interpretação de texto. A professora trouxe vasilhame e algumas palavras por ela selecionadas, deu um texto aos alunos e sorteou palavras para os alunos, à medida que iam tirando, ele ia no quadro escrever a palavra tirada. Ela perguntava qual a primeira e a última sílaba da palavra? Quantas sílabas formam aquela palavra? Nesse dia havia 16 alunos, ela queria que todos participassem, por isso não fez outros questionamentos. A arrumação da sala é no modo convencional, alunos sentados em fileira, às 16 h a aula acabou e os alunos foram dispensados.

Particularmente, achei a atividade interessante, as crianças na sua maioria tem uma desenvoltura regular, são alfabetizados, claro que um ou outro tem um pouco mais de dificuldade, mas, que pode ser desenvolvido um trabalho a parte, a escola é de tempo integral e possibilita tal trabalho. Não pude perceber os alunos temerosos ou com alto grau de dificuldade, a participação deles é fantástica assim como o nível de compreensão.

4.3 PERÍODO DE REGÊNCIA

Esse período vai ser descrito com as atividades desempenhadas na sala de aula, onde as aulas foram planejadas e ministradas por mim, desde que relacionadas ao planejamento da escola, sua sequência didática. Em conformidade e anuência da professora regente da turma.

4.3.1 Primeiro dia de regência 11/04/2024

Tanto em 08/04 como em 09/04/24 não houve aula devido a paralisação dos estatutários. Nesta data, seguindo o cronograma da professora e combinado com ela, 11/04/2024 –, nesta data, foi elaborada uma atividade de colagem de material, o conteúdo a ser abordado foi Sólidos Geométricos, era para o dia 09/04. Por conta da carga horária da professora, ela fica manhã e tarde na integra com essa turma, foi levado papel já riscado com as planificações dos sólidos geométricos, se fossemos fazer todo processo na sala, o tempo seria insuficiente, cheguei na escola as 13 horas, os alunos já estavam na sala com a professora, adentrei cumprimentei a professora e os alunos, coloquei eles em dupla e

imediatamente comecei a distribuir as planificações riscadas para que eles cortassem. A professora me ajudou no processo de acompanhamento, auxiliando os alunos na atividade, pedir para organizar os alunos em círculo, facilitaria nossa movimentação, além é claro da visão ampla de toda sala. Ela é tradicional na sua conduta, atento na organização da sala quanto na didática, pois costumava organizar a sala em fileiras.

Ela continuou com eles em fileira, então não insisti e apliquei com eles em fileira mesmo. Expliquei a cada um como deveriam ser os cortes, aonde deveriam passar, expliquei para usar uma régua quando fossem dobrar o papel, para sair com mais perfeição possível, eles começaram a cortar, alguns que sentiram dúvidas me chamaram e fui no seu auxílio, alguns fizeram individual, enquanto outros em dupla, de acordo a complexidade da figura, quem terminasse, poderia colar, com opção de cola ou fita adesiva, alguns conseguiram colar com boa precisão, outras nem tanto, mas, para explicar os conceitos almejados daria tranquilamente. Após terem colados, chamei cada um que fez a figura, como já tinha trabalhado alguns conceitos, pedi para identificar os vértices, arestas e faces, explicando para a turma cada elemento desse. Pedi que associasse a figura com outra figura existente na casa deles, casa de parentes, amigos, lojas ou qualquer outro lugar em que tivessem frequentado uma atividade envolvente e empolgante. As figuras foram um cilindro, uma pirâmide de base triangular e outra quadrada, prisma de base triangular e outro pentagonal, um cubo, dois paralelogramo, um octógono. A falha foi não ter deixado abas para que as figuras fossem coladas com perfeição.

4.3.2 Segundo dia de Regência 18/04/2024

No dia anterior, não houve aula devido a falta de água na escola. Às 13 horas cheguei na escola, os alunos já estavam na sala de aula, adentram às 12:30 horas, a professora estava conversando com eles, até descansarem um pouco mais do almoço, rotineiro para ela, cumprimentei também e as crianças também. Pedi que cada um pegasse as figuras recortadas e coladas e colocasse sobre a cadeira, Logo após desenhei as figuras pelos alunos recortadas na lousa, fiz perguntas de forma aleatória sobre os números de faces, arestas e vértices das figuras. Explicando as características de cada um desses elementos, fui chamando aleatoriamente os alunos na lousa e identificasse a figura que colou e colocasse o número de arestas, vértices e faces nela contido. Nenhum deles erraram tudo, mas, erraram algumas, então peguei a figura que fizeram e utilizei como instrumentos para correção, enquanto enfatizava a explicação. Tinha alunos que manifestaram interesse em ir à lousa para fazer a

correção, eu autorizei, mas, condicionando que explicasse suas correções, utilizando as figuras caso achasse necessário, assim foi feito, as 15:10 horas a professora de tecnologias chegou na sala, a aula foi finalizada com o término das correções. Fui acompanhar a aula da pró que acabara de chegar.

4.3.3 Terceiro dia de Regência 07/05/2024

Neste dia cheguei na escola às 12:55 horas, os alunos estavam com a ajudante de classe que também é pedagoga, a professora regente não havia comparecido, por questões de saúde. Não houve um planejamento de conteúdo, apenas me apropriei da sequência daquele dia, onde seria trabalhado reta, segmento de retas e semi reta. Entrei na sala, cumprimentei a todos, ri com eles para descontrair por uns 5 minutos e comecei a aula às 13 :10 h.

Comecei pedindo que o aluno X caminhasse de uma parede até a outra oposta da sala, aí perguntei a eles se esse percurso tem início e fim, disseram que sim, perguntei se fosse para caminhar até Candeias em linha reta, se o percurso teria início e fim, responderam que sim. Pedi que eles usassem a imaginação e pensassem em sair da sala até o fim do espaço, o aluno Y perguntou, professor e o espaço tem fim? Eu disse que não, ele retrucou: então como a gente vai até lá? Eu ri e o elogiei pelo pensamento, em seguida pedir que imaginasse saindo do início do universo até o fim dele, uma menina perguntou? Mas, onde é que começa o universo e onde termina? O senhor disse que não tem fim, eu confirmei que não tem fim, ela perguntou se tinha começo, eu disse que não, então como vamos imaginar? Eu respondi: imagine vocês saindo de qualquer lugar, não vai ser ali o começo.

Eu peguei papel ofício dei a cada um, fui ao quadro, risquei duas barras verticais, paralelas entre si com distância de 20 cm entre elas, sinalizei que as duas barras representavam duas paredes da sala, desenhei o trajeto feito pelo aluno X de uma parede a outra, tornei a perguntar se aquele traço tinha início e fim, responderam que sim, ai eu disse a eles que ali seria um segmento de reta, pois, tem começo e fim. No segundo exemplo, perguntei a eles onde é o início e o final, responderam sala e universo e o universo tem fim? Perguntei! Disseram que não, daí eu expliquei que era uma semi reta, pois, partia da sala até o universo, no terceiro exemplo perguntei de onde saia e aonde chegava?

Expliquei que um segmento de reta tem começo e fim, uma semi reta tem começo e não tem fim e uma reta não tem começo nem fim. Às 14:30 liberei para o lanche, retornando às 14:50. No retorno expliquei que o segmento de reta tem dois pontos indicando começo e fim, o segmento de reta tem apenas um ponto indicando o início e na outra ponta tem uma seta,

tem começo e não tem fim (infinito), a reta não tem começo e nem fim, infinito nas duas pontas e tem uma seta em cada ponta.

Passsei um exercício na lousa com situações problemas pedindo que indicassem se cada situação era segmento de reta, semi-reta ou reta, chamei alguns no quadro para responder.

4.3.4 Quarto dia de regência 08/05/2024

Quando cheguei na escola às 13:05 horas, os alunos estavam na sala de aula, entram as 12:30 horas após almoçarem, os cumprimentei, conversei um pouco e retornei do conteúdo anterior, reta, semirreta e segmento de reta, comecei questionando as crianças qual das três tinha começo e fim, uma aluna respondeu, mas teve algazarra para a resposta, escolhi ela, depois perguntei qual delas tinha começo, mas, não tinha fim, alguns erraram, mas, um aluno acertou e por fim perguntei qual não tinha começo nem fim, responderam a reta.

Os pontos que representam o segmento de reta são representados por letras maiúsculas, enquanto a reta é representada por letra minúscula. Fui explicar em seguida retas paralelas e retas perpendiculares, para tentar fazer com que percebam a diferença entre ambas, peguei o contramarco da porta, utilizando as que ficam na vertical como paralelas e uma dessas verticais e outra a menor da parte de cima, que fica atravessada na horizontal, mostrei o ponto onde elas se cruzam, dizendo que essas últimas são perpendiculares.

Daí fui para o conceito: Reta paralela não se cruzam em nenhum ponto e as perpendiculares se cruzam. Falei do bairro da paralela em Salvador, explicando o sentido desse nome. Passei um exercício na lousa para sedimentar esses conceitos, os chamando para responder as questões identificando quais retas são paralelas e quais são perpendiculares. Desenhei uma quadra e um cubo no quadro, identificando os pontos de intersecção com letras maiúsculas. Reforcei que retas paralelas não se tocam e vão na mesma direção, enquanto as perpendiculares se tocam. As 14:30 liberei eles para lanche, as 14:55 retornaram, pediram para dar uma reforçada em ordem e classe dos números. Comecei escrevendo o número 12 no quadro, decompus esse número, fazendo $10 + 2$, perguntei o resultado dessa conta, responderam corretamente, peguei aleatoriamente o número 37, pronunciei bem devagar e perguntei qual o valor do três, repetindo outra vez bem devagar a leitura desse número, falei o valor do 3 e o do número 2, daí perguntei qual o valor do número 1 e o valor do 2, uma minoria acertou, expliquei que cada algarismo representa uma ordem, começando da direita para esquerda.

Desenhei uma sequência horizontal de 9 quadrados no quadro, pedi para copiar, depois pedi que levantassem o braço direito e esquerdo, o fizeram, daí expliquei que cada número dentro daquele quadrado representa uma ordem e que três quadrados juntos representam uma classe.

A observação das aulas ministradas na escola-campo de estágio me permitiu constatar a importância de uma formação sólida para o professor que atua nesse nível de ensino, confirmando as fragilidades apontadas por autores como Curi (2004) e Costa *et al.* (2016) em relação à formação matemática dos pedagogos.

As aulas que observei durante o estágio se caracterizavam por um modelo tradicional de ensino, com foco na memorização de regras e fórmulas, sem a devida contextualização dos conceitos matemáticos e sem a valorização dos conhecimentos prévios dos alunos. A prática pedagógica se restringia, em grande parte, à resolução de exercícios repetitivos extraídos dos livros didáticos, o que limitava a participação ativa dos alunos e o desenvolvimento do raciocínio lógico-matemático. Essa realidade corrobora as críticas feitas por Rodrigues (2013) em relação à necessidade de uma prática de ensino mais reflexiva e crítica, que prepare os futuros professores para os desafios do ensino público.

É importante destacar, no entanto, que a minha participação no estágio não se limitou à observação passiva das aulas. Tive a oportunidade de elaborar e aplicar um projeto de intervenção pedagógica, o que me permitiu vivenciar na prática os desafios da docência e a necessidade de articular os conhecimentos teóricos com a realidade da sala de aula. O projeto de intervenção buscou romper com o modelo tradicional de ensino, propondo atividades lúdicas e contextualizadas que promovessem a participação ativa dos alunos e o desenvolvimento de habilidades matemáticas de forma significativa. A experiência de planejar e aplicar o projeto me fez refletir sobre a importância de uma postura crítica e investigativa por parte do professor, buscando constantemente o aprimoramento da sua prática pedagógica.

Apesar dos avanços proporcionados pela experiência do estágio supervisionado, algumas críticas podem ser feitas ao que ocorreu durante esse período. A carga horária destinada ao estágio, por exemplo, se mostrou insuficiente para aprofundar a análise da realidade escolar e para desenvolver projetos de intervenção mais elaborados. Além disso, a falta de acompanhamento mais próximo por parte dos professores da universidade limitou a troca de experiências e a reflexão crítica sobre a prática docente. É fundamental que as instituições formadoras invistam em um acompanhamento mais efetivo dos estagiários, proporcionando espaços de diálogo e de construção coletiva de saberes.

5 CONCLUSÃO

É indiscutível a importância do estágio supervisionado na formação docente, poder vivenciar o ambiente escolar, perceber seu funcionamento, compartilhar por alguns momentos a prática docente, a prática da direção, coordenação, auxiliar de classe, da professora substituta, das merendeiras, dos auxiliares de serviços e dos guardas, confrontar toda essa organização com as teorias vivenciadas durante as aulas na universidade. Esse contexto é crucial para avaliarmos mesmo que ligeiramente, a importância da nossa profissão e a responsabilidade que estamos adquirindo para nossa vida.

A pesquisa desenvolvida, que teve como objetivo geral analisar a influência do estágio supervisionado na formação do pedagogo para o ensino de matemática nos anos iniciais, evidenciou a importância dessa etapa da formação para a construção da identidade docente e para o desenvolvimento de uma prática pedagógica mais crítica e reflexiva. O contato com a realidade escolar permitiu que eu, enquanto futuro pedagogo, confrontasse os conhecimentos teóricos adquiridos na universidade com os desafios da prática docente, compreendendo as complexidades do ensino da matemática nesse nível de ensino.

A análise das aulas observadas durante o estágio revelou a predominância de um modelo tradicional de ensino, com ênfase na memorização e na repetição de exercícios, o que limita o desenvolvimento do raciocínio lógico-matemático dos alunos e a sua participação ativa no processo de aprendizagem. Essa constatação reforça a necessidade de se repensar a formação inicial dos pedagogos, buscando romper com a dicotomia entre teoria e prática e promovendo a construção de um repertório pedagógico mais sólido e consistente. A experiência de elaborar e aplicar o projeto de intervenção pedagógica me possibilitou vivenciar, na prática, os desafios da docência e a necessidade de articular os conhecimentos teóricos com as demandas da sala de aula. Ao propor atividades lúdicas e contextualizadas, pude perceber o potencial do ensino da matemática para o desenvolvimento da autonomia e do pensamento crítico dos alunos.

No entanto, a pesquisa também apontou para a necessidade de se repensar a estrutura e a organização do estágio supervisionado. A carga horária limitada e a falta de um acompanhamento mais próximo por parte dos professores da universidade restringem as possibilidades de imersão na realidade escolar e de desenvolvimento de projetos de intervenção mais elaborados. É fundamental que as instituições formadoras invistam em um acompanhamento mais efetivo dos estagiários, promovendo espaços de diálogo e de construção coletiva de saberes, como defendido por Pimenta e Lima (2010). O estágio

supervisionado, quando estruturado de forma a propiciar uma experiência formativa significativa, pode se constituir em um espaço privilegiado para a construção da identidade docente e para o desenvolvimento de uma prática pedagógica mais crítica, reflexiva e comprometida com a qualidade da educação matemática nos anos iniciais.

Poder observar um profissional atuando e ali confrontando as informações obtidas na universidade com aquela prática foi magnífico, enquanto observava, me perguntava qual a melhor maneira de trabalhar esse ou aquele conceito, numa perspectiva D´ambrosiana qual a melhor forma de trabalhar sólidos geométricos? Entendo que quando começamos a nos questionar sobre a melhor forma de atuar, é porque os ensinamentos fizeram efeitos, está influenciando nas nossas concepções ultrapassadas de um modelo educacional excludente, seletivo.

O atual modelo de educação precisa mudar, as crianças e jovens precisam entender o contexto em que vivem, fazer as devidas leituras do que se passa ao seu redor, os professores precisam se atentar para as cobranças que recai sobre os alunos e alunas e prepara-los para essas exigências, a educação é a mola mestra para isso, mas, antes é necessário analisar o modelo de formação docente, se esta faz as devidas leituras do contextos no qual estão inseridos, pois, para se conscientizar alguém sobre alguma coisa, eu preciso conhecer esse contexto, fazer as devidas leituras.

Ser professor perpassa a questão do ensinar a ler e escrever, é uma tarefa que vai muito além dessa tarefa, afinal a séculos que se vem ensinando e o que temos de diferente no comportamento das pessoas para seguir com esse modelo. Qual a vantagem que os negros, moradores das periferias tem tido com o modelo até então vigente? Temos que ir além do ser professor, precisamos fazer com que os alunos entendam por meio da nossa prática o contexto que estão inseridos e como suas vidas são conduzidas para que nesse estado permaneçam, a nossa missão tem a sublime responsabilidade de uma prática libertadora de educação, que possam entender o jogo político que são sistematicamente norteados para que continuemos nesse estado de inercia.

As ações de alguns profissionais tendem a manutenção do modelo existente, talvez por acharem normal ou simplesmente pela acomodação, não quererem se dá ao trabalho de planejarem algo diferente, que produzam sentimento e pensamento nos alunos que os conduzam para uma visão crítica dos modelos existentes, mudar para que se tudo vem pronto, só para aplicarmos, trabalharmos.

Uma sociedade só muda por meio da educação, se os docentes sucumbir ao modelo aí implantado a séculos, todo esforço dos pensadores e teóricos e de uma minoria que acredita que por meio da educação toda sociedade pode se tornar melhor, de nada adiantará.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino fundamental – introdução**. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: SEF, 1998.

CARZOLA, I. M.; SANTANA, E. R. S. Concepções, atitudes e crenças em relação à matemática na formação do professor da educação básica. In: **REUNIÃO ANUAL DA ANPED**, 28., 2005, Caxambú. Anais eletrônicos... Caxambú: ANPED, 2005. Disponível em: http://www.ufrj.br/emanped/paginas/conteudo_producoes/docs_28/concepcoes.pdf. Acesso em: 19 jun. 2014.

COSTA, J. M.; PINHEIRO, N. A. M.; COSTA, E. A formação para matemática do professor de anos iniciais. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 97, n. 246, p. 508-523, maio/ago. 2016.

CUNHA, A. G. S. A formação para o ensino da matemática no curso de Pedagogia: o que dizem os documentos oficiais? **Revista da SBEM**, São Paulo, ano 17, n. 20, p. 41-50, 2010.

CURI, E. **Formação de professores polivalentes: uma análise de conhecimentos para ensinar Matemática**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**, editora paz e terra, RJ - 1967.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S. Professores do Brasil: impasses e desafios. **Estudo Avançados**, São Paulo, v. 23, n. 67, p. 7-31, 2009.

GRANDO, R. C; NACARATO, A. M.; GONÇALVES, L. M. G. Compartilhando saberes em geometria: investigando e aprendendo com nossos alunos. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 28, n. 74, p. 39-56, jan./abr. 2008.

GUALBERTO, N. F.; ALMEIDA, J. R. A formação matemática do pedagogo para a atuação nos anos iniciais: um estudo de caso. **Ciência & Educação**, v. 15, n. 2, p. 381-399, 2009.

LIMA, C. N. M. F.; NACARATO, A. M. A investigação da própria prática: mobilização e apropriação de saberes profissionais em matemática. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 25, n. 02, p. 241-266, ago. 2009.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MICHELOTTO, M. R. **Políticas de formação dos professores das séries iniciais da escola, no Brasil**. In: LA UNIVERSIDAD COMO OBJETO DE INVESTIGACION, 3., 2009, Córdoba. Anais... Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, 2009. 1 CD-ROM.

MOREIRA, H.; CALEFFE, L. G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

PALMA, C. D. **A produção de sentidos sobre o aprender e ensinar matemática: uma investigação com um grupo de alunas do curso de pedagogia**. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2010.

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

PERES, Eliane. Por uma concepção política da escola e da linguagem: aproximações entre Bell Books e Magda Soares, **Revista Brasileira de alfabetização**. Número 20 (edição especial) – 2023.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** Editora Cortez, 6. ed. São Paulo, 2002.

PIMENTA, S. G.; FUSARI, J. C.; PEDROSO, C. C. A.; PINTO, U. A. Os cursos de licenciatura em pedagogia: fragilidades na formação inicial do professor polivalente. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 43, n. 1, p. 15-30, jan./mar. 2017.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência: diferentes concepções**. Ed cortes, 7ª edição, São Paulo. 2012.

PONTE, J. P. et al. **Tarefas Investigativas**. Lisboa: APM, 1997.

RODRIGUES, M. A. **Quatro diferentes visões sobre o estágio supervisionado na licenciatura em ciências biológicas e matemática**. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciências) - Instituto de Ciências Biológicas, Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

SANTOS, C. A. A mediação de artefatos na aprendizagem da matemática: uma experiência com o software Cabri-Géomètre II. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2004.

SILVA, A. P.; GASPAR, M. L. D. O. Estágio supervisionado: a relação teoria e prática reflexiva na formação de professores do curso de licenciatura em pedagogia. **Olhares & Trilhas**, Uberlândia, v. 20, n. 1, p. 44-58, jan./jun. 2019.