

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE FUTUROS PROFESSORES DE MATEMÁTICA

Cirléia Pereira Barbosa¹

GD7 – Formação de Professores que Ensinam Matemática

Resumo: Este trabalho traz um recorte de uma pesquisa de doutorado, em andamento, que tem como foco o desenvolvimento dos saberes profissionais de professores e futuros professores de Matemática ao participarem de um grupo no âmbito do Estágio Curricular Supervisionado. O objetivo deste texto é analisar as contribuições do Estágio e do grupo para o desenvolvimento profissional de dois licenciandos. A pesquisa está sendo realizada em uma escola pública de Formiga (MG) com um grupo de alunos de um curso de Licenciatura em Matemática (estagiários), seus professores supervisores e a pesquisadora. Os instrumentos de produção de dados são: diário de campo da pesquisadora, entrevistas narrativas com os professores supervisores, narrativas escritas dos estagiários, gravações em áudio e vídeo dos encontros, observações de aulas regidas pelos estagiários, avaliação e autoavaliação escrita. As narrativas produzidas pelos licenciandos no primeiro semestre de 2019 mostraram que esses se colocaram no lugar dos professores e tiveram a oportunidade de desempenhar e explorar novos papéis como docentes, testaram metodologias de ensino e refletiram sobre as suas próprias aulas, tendo em vista o seu desenvolvimento profissional.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado. Matemática. Desenvolvimento Profissional. Saberes Profissionais.

INTRODUÇÃO

Este texto apresenta parte de uma pesquisa de doutorado, em andamento, que tem como foco o desenvolvimento dos saberes profissionais de professores de Matemática e de futuros professores ao participarem de um grupo no âmbito do Estágio Curricular Supervisionado.

Sou docente do curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG) - Campus Formiga há pouco mais de sete anos. Desde que ingressei na instituição, leciono disciplinas da área de formação pedagógica, relacionadas à Educação Matemática, e oriento alunos nas disciplinas de Estágio Supervisionado.

Como orientadora de estágios, procuro desenvolver propostas que contemplem diversas atividades importantes à formação dos futuros professores, de modo que possam vivenciar o trabalho docente. Assim, ao longo das disciplinas de Estágio Supervisionado, os licenciandos, sob a supervisão de professores de Matemática, têm a oportunidade de

¹ Universidade Cruzeiro do Sul - UNICSUL; Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências; Doutorado em Ensino de Ciências e Matemática; cirleia.barbosa@ifmg.edu.br; Orientadora: Dra. Celi Espasandin Lopes.

observar o ambiente escolar e a sala de aula; analisar o regimento escolar e a proposta pedagógica da escola, além de livros e/ou materiais didáticos utilizados pelo professor supervisor; realizar entrevistas com o professor supervisor, direção, supervisão pedagógica e alguns alunos; e planejar e reger de aulas (monitorias em horário extra turno e regências em salas de aula).

Dentre as diversas ações realizadas pelos futuros professores de Matemática durante o Estágio Supervisionado, as regências se configuram como possibilidades de desenvolvimento de práticas pedagógicas dos estagiários ao assumirem uma (ou mais) turma de alunos (TEIXEIRA; CYRINO, 2015). Segundo os autores, esta ação pode ser considerada como uma das mais importantes do estágio, assim como destacado no documento da Sociedade Brasileira de Educação Matemática (SBEM, 2003, p. 24): “atividades que culminam o Estágio Supervisionado são as de regência em salas de aula de Matemática nos diferentes níveis e modalidades da educação básica em que o futuro professor poderá atuar”.

A diversidade de atividades a serem desenvolvidas pelos estagiários nas escolas é fundamental, pois a formação inicial não dá conta de ensinar aos estudantes da licenciatura os saberes necessários ao exercício da docência. Constituir-se professor depende também de um processo de formação que vai além da universidade, que possibilite a esse estudante a vivência de situações que caracterizam o trabalho docente, e que ele possa refletir sobre ser professor.

Por outro lado, as propostas de Estágio Supervisionado precisam aproximar o professor que atua na escola (o supervisor de estágio), principalmente, na elaboração e discussão de planos de aula e outras atividades que envolvem o trabalho pedagógico, de modo que os estagiários tenham a oportunidade de aprender e refletir sobre o que é ser professor. No entanto, também é necessário que o professor supervisor se sinta motivado e que perceba o Estágio Supervisionado como propulsor do seu desenvolvimento profissional, como espaço de aprendizagens e de trocas de experiências.

Assim, comunidades de aprendizagem, comunidades de prática, grupos colaborativos, tornam-se espaços compartilhados de coprodução de conhecimentos ao fazerem com que professores (em formação inicial e continuada) e pesquisadores produzam saberes, reflitam sobre a prática e compartilhem experiências que promovam o desenvolvimento profissional de seus participantes (CRECCI; FIORENTINI, 2012).

A partir das minhas experiências como orientadora de estágios e das leituras realizadas até o momento, venho desenvolvendo a pesquisa de doutorado junto a um grupo constituído por dois estagiários do curso de Licenciatura em Matemática do IFMG - Campus Formiga, seus professores supervisores e a pesquisadora.

O objetivo deste texto é analisar as contribuições do Estágio Supervisionado e do grupo para o desenvolvimento profissional de dois licenciandos em Matemática. Dadas as limitações, inicialmente, será proposta uma breve discussão a respeito do Estágio Supervisionado na Licenciatura em Matemática e do desenvolvimento profissional de professores. Em seguida, serão apresentadas a metodologia e os procedimentos metodológicos adotados, as narrativas dos estagiários participantes desse estudo, e algumas considerações a partir das leituras e resultados encontrados até o momento.

OPÇÕES TEÓRICAS

Nos cursos de Licenciatura em Matemática, o Estágio Supervisionado pode-se constituir em um espaço privilegiado de formação do futuro professor ao oportunizar a articulação entre os conhecimentos teóricos e os conteúdos matemáticos ensinados na escola. Conforme apontado no documento da SBEM:

o Estágio Supervisionado não pode se configurar como espaço isolado, fechado em si mesmo e desarticulado do restante do curso, mas sim como espaços em que os professores em formação vão colocando em uso os conhecimentos que aprendem, ao mesmo tempo em que possam mobilizar outros, de diferentes naturezas e oriundos de diferentes experiências, nos diferentes tempos e espaços curriculares (SBEM, 2003, p. 22).

Também é no estágio que os alunos da formação inicial (seja licenciatura ou pedagogia) têm a oportunidade de fazer uma leitura da profissão docente não mais na condição de aluno, mas como aprendiz da profissão. Configura-se, portanto, um momento de transição de aluno a professor.

Assim, o Estágio Supervisionado é um momento importante no desenvolvimento profissional do futuro professor de Matemática. Se bem explorado, torna-se uma rica oportunidade de articular os conhecimentos e experiências - como estudante - a partir de um olhar diferenciado - de futuro professor - sobre a escola e a sala de aula, e com toda bagagem teórico-prática do curso de Licenciatura em Matemática (LOPES; TRALDI; FERREIRA, 2015).

Nessa direção, buscou-se na literatura autores que discutem e assumem a formação de professores sob a perspectiva do desenvolvimento profissional: Ponte (1998), Day (1999), Ferreira (2003) e Marcelo (2009).

Segundo Ponte (1998), o desenvolvimento profissional do professor parte de um conceito mais amplo de formação. Trata-se de um processo contínuo e dinâmico em que o docente é protagonista da sua formação, passa de objeto a sujeito da formação e assume responsabilidade por esse processo, tanto na formação inicial quanto na continuada. Além disso, considera suas experiências como aluno e professor, e sua história pessoal. O processo é mais importante que os resultados, e acontece em movimento contínuo de dentro para fora, tendendo a considerar a teoria e a prática de forma interligada.

Day (1999) também discute o desenvolvimento profissional num sentido amplo. Segundo esse autor, trata-se de um processo que abarca as experiências de aprendizagem do professor, que lhe trazem benefícios diretos ou indiretos e contribuições para a melhoria da qualidade de seu trabalho junto aos alunos.

De acordo com Ferreira (2003, p. 40), “o processo de desenvolvimento profissional envolve a ideia de aprender, de tornar-se sujeito do próprio processo de aprendizagem” e ressalta que “aprender é alterar/ampliar/rever/avançar em relação aos próprios saberes, à própria forma de aprender e à prática pedagógica”.

Já para Marcelo (2009), o desenvolvimento profissional dos professores é entendido como um processo individual e coletivo que se realiza dentro da escola, local de trabalho desse profissional, e contribui para o desenvolvimento das suas competências profissionais. Ainda considera que ao desenvolver-se profissionalmente, o professor constitui a sua identidade profissional, a forma como define a si mesmo e aos outros.

A partir das ideias apresentadas anteriormente, entende-se o desenvolvimento profissional como um processo individual e coletivo que envolve a aprendizagem de novos conhecimentos e habilidades do professor. Essa aprendizagem, ao longo do tempo, passa a refletir sobre o seu discurso, saberes e práticas. Esse processo é influenciado por aspectos pessoais, motivacionais, sociais e afetivos e considera suas experiências enquanto aluno e enquanto professor. Os conhecimentos e experiências prévias do professor são somados a um novo conhecimento, gerando outros saberes e influenciando sua prática. Nesse processo de desenvolvimento profissional, o tempo é um elemento crucial, pois aprender novos conceitos, mobilizar saberes e desenvolver-se profissionalmente acontece gradativamente

(FERREIRA, 2003). Assim, o estágio vem a se constituir em um espaço de formação nesse processo, que possibilita aprender e compartilhar experiências e vivenciar situações criativas que conduzam à reflexão e ao desenvolvimento de saberes.

Na pesquisa que está sendo realizada, a formação inicial é entendida, conforme Teixeira e Cyrino (2015), como uma das etapas do processo de desenvolvimento profissional dos futuros professores de Matemática. Assim, é importante destacar que

ao considerar aprendizagem e desenvolvimento profissional da docência como processos que se desenvolvem ao longo da vida, a formação inicial do professor deve ser destacada como um momento formal em que processos de aprender a ensinar e aprender a ser professor começam a ser construídos de forma mais sistemática, fundamentada e contextualizada. (MIZUKAMI, 2008, p. 216)

A próxima seção apresentará a metodologia e os procedimentos metodológicos adotados no estudo, de modo a tornar as ideias expressas anteriormente em ações concretas.

METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa de campo está sendo realizada, desde março de 2019, em uma escola pública de Formiga (MG). Dois estagiários (Kaio e Miguel²) matriculados na disciplina de Estágio Supervisionado I³ do curso de Licenciatura em Matemática do IFMG - Campus Formiga e dois professores de Matemática (supervisores desses alunos) participaram do grupo no primeiro semestre.

Após a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa⁴, foi agendada uma reunião com os professores responsáveis pela disciplina de Estágio Supervisionado I para esclarecer a proposta. Com a autorização dos professores, os alunos matriculados na referida disciplina foram convidados. Dois licenciandos aceitaram participar da pesquisa. Foi possível perceber o interesse dos demais alunos pelo trabalho. Porém, não tinham disponibilidade para participar das reuniões do grupo.

O primeiro contato com a escola, escolhida pelos próprios estagiários, foi feito em fevereiro de 2019. A proposta foi apresentada à direção que se mostrou interessada pelo trabalho. Posteriormente foi agendada uma reunião com os professores de Matemática do Ensino Fundamental. Dos quatro docentes presentes, dois professores aceitaram participar

² Nomes fictícios escolhidos pelos próprios estagiários.

³ A carga horária da disciplina de Estágio Supervisionado I é 120 horas, sendo 30 horas de orientação no Campus Formiga e 90 horas de atividades na escola, preferencialmente nos anos finais do Ensino Fundamental.

⁴ Registro CAAE - 01270818.0.0000.8084, número do parecer - 2.994.764, de 31 de outubro de 2018.

da pesquisa. Antes de iniciar os encontros, a pesquisadora acompanhou os estagiários na escola para apresentá-los à direção e aos professores supervisores. Ficou acertado que, após a finalização do Termo de Compromisso do Estágio, seria agendada a primeira reunião do grupo.

O primeiro encontro do grupo foi realizado no final de março de 2019. Na ocasião, os participantes da pesquisa foram convidados a assinarem um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), em que foram informados, oralmente e por escrito, a respeito da proposta de trabalho no grupo e dos instrumentos utilizados. Também foram informados que poderiam deixar de participar da pesquisa em qualquer momento, sem que houvesse prejuízo para os mesmos e que sua participação no projeto não teria ônus algum para os envolvidos ou para o IFMG - Campus Formiga.

O horário e o cronograma dos encontros foram definidos coletivamente de acordo com a disponibilidade dos participantes e da pesquisadora. Ficou combinado que as reuniões aconteceriam uma vez por semana (às quintas-feiras) das 17h30min às 18h30min no laboratório de informática da escola, sem prejuízo do trabalho cotidiano dos professores e do andamento das atividades acadêmicas dos estagiários.

Os instrumentos de produção de dados foram: diário de campo da pesquisadora, gravações em áudio e vídeo de todos os encontros, observação de uma aula regida pelos estagiários, uma autoavaliação e avaliação dos encontros (escrita, orientada por questões, realizada ao final do semestre), uma entrevista narrativa com cada professor supervisor - também realizada ao final do semestre - e narrativas escritas produzidas pelos licenciandos com o objetivo de fazer-lhes contar e refletir sobre as diversas atividades docentes vivenciadas no estágio.

Pretende-se utilizar estudos de caso como estratégia metodológica. Tal escolha é adequada uma vez que o interesse desta pesquisa está em investigar fenômenos educacionais no contexto natural em que ocorrem. Portanto,

[...] os estudos de caso podem ser instrumentos valiosos, pois o contato direto e prolongado do pesquisador com os eventos e situações investigadas possibilita descrever ações e comportamentos, captar significados, analisar interações, compreender e interpretar linguagens, estudar representações, sem desvinculá-los do contexto e das circunstâncias especiais que se manifestam. Assim, permitem compreender não só como surgem, mas também como evoluem num dado período de tempo. (ANDRÉ, 2013, p. 97).

Os estudos de caso serão desenvolvidos a partir de três unidades de análise distintas e complementares: os estagiários, os professores supervisores e o grupo.

A partir das leituras realizadas até o momento, de experiências com a formação de professores e da premissa básica de que a discussão e tomada de decisão do grupo devem ser coletivas, é que se propôs a dinâmica dos encontros. Entende-se que a qualidade dos dados obtidos depende da relação estabelecida entre a pesquisadora, os estagiários e os professores. Essa relação precisa se pautar no respeito mútuo, na confiança entre os participantes do grupo, no diálogo e na reflexão, para que se constitua um espaço coletivo de aprendizagem para todos os envolvidos.

Foram realizados 10 encontros no período de março a junho de 2019. As ações desenvolvidas no e pelo grupo procuraram acompanhar tanto as atividades de estágio propostas no plano da disciplina (elaborado conjuntamente pelo professor orientador do IFMG - Campus Formiga e pela pesquisadora) quanto o calendário da escola. A dinâmica das reuniões também envolveu a discussão e a problematização das ações docentes realizadas pelos estagiários, como as observações de aula, o planejamento e as regências em sala de aula; as possibilidades de realizar outras atividades previstas no plano (por exemplo, as monitorias em horário extra turno); e a análise de episódios de sala de aula com o objetivo de refletir sobre a prática docente.

A seguir, serão apresentadas e discutidas as narrativas produzidas pelos estagiários no primeiro semestre de 2019.

NARRATIVAS DOS ESTAGIÁRIOS

Kaio e Miguel foram convidados a escreverem narrativas de suas experiências vivenciadas no estágio e no grupo. Essa estratégia foi adotada porque a narrativa possibilita a reflexão sobre si e sobre a própria formação, fazendo com que o futuro professor estabeleça relações entre a sua formação acadêmica e pessoal, e o desenvolvimento profissional (ABREU; MEGID; ALMEIDA, 2019).

Esse processo reflexivo permite aos estagiários analisar a sua atuação docente e criar novas estratégias de ensino com vistas ao seu desenvolvimento profissional. A partir dos textos narrativos, o futuro professor de Matemática pode identificar, compreender e avaliar como ocorre a produção de conhecimento ainda na graduação (PASSOS, 2018).

Assim, ao produzir narrativas no estágio, os licenciandos em Matemática têm a oportunidade de:

aprender as interrelações entre as diversas situações, dimensões experienciais da/na sala de aula e sobre o cotidiano escolar, podendo destacar aspectos de experiências formadoras dos sujeitos que narram e escrevem sobre si. O registro narrativo possibilita compreender o modo como cada sujeito, permanecendo ele próprio, se transforma. (SOUZA; CORDEIRO, 2007, p. 46)

No primeiro semestre de 2019, cada estagiário produziu quatro textos narrativos. O primeiro teve como objetivo evocar lembranças - enquanto discentes - na trajetória escolar antes de seu ingresso na graduação, percepções sobre o curso e as disciplinas, e experiências docentes anteriores ao estágio. No segundo texto, os estagiários foram convidados a contar sobre as observações de aula. A intenção era que pudessem fazer uma análise reflexiva das aulas de modo a estabelecer relações com suas próprias aulas. A terceira narrativa tinha como propósito levar os futuros professores a refletirem sobre a sua atuação profissional, procurando se lembrar dos novos papéis desempenhados e explorados durante as regências, dos recursos didáticos utilizados e se contribuíram ou não para a aprendizagem dos alunos. Na quarta e última narrativa, os licenciandos fizeram uma avaliação e autoavaliação dos encontros com o grupo e das atividades propostas para o desenvolvimento do Estágio Supervisionado I.

Um pouco da trajetória dos estagiários

Kaio tem 21 anos de idade e é estudante do 6º período do curso de Licenciatura em Matemática do IFMG - Campus Formiga. Em 2016, aos 18 anos de idade, concluiu o Ensino Médio e no ano seguinte ingressou no ensino superior. Desde dezembro de 2017, é bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), e desenvolve atividades como monitorias, cursinho preparatório para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), simulados para vestibulares, cursos de nivelamento e gincanas para alunos dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio da própria instituição em que faz a sua graduação. Também foi monitor da disciplina de “Introdução à Álgebra” ofertada para o primeiro período do curso de Licenciatura em Matemática.

Miguel tem 22 anos de idade, é colega de Kaio e natural de uma cidade distante a quase 300 km do Campus Formiga. Ele contou que, desde o Ensino Fundamental, gostava de Matemática e tinha gosto em aprendê-la. O seu pai foi quem o incentivou a seguir na área das ciências exatas. Miguel também contou que teve uma boa relação com os seus professores de Matemática da Educação Básica e que sempre buscou relacionar os conteúdos

matemáticos às situações cotidianas. Ele acredita que esses fatores tenham contribuído na sua escolha pela Licenciatura em Matemática. Já participou de eventos da Educação Matemática realizados em outras instituições e de jornadas culturais oferecidas pelo IFMG. Como Kaio, Miguel também é bolsista do PIBID e atua em atividades do próprio Campus.

Indícios de desenvolvimento profissional

Ao narrar sobre as observações de aula, os estagiários realizaram análises reflexivas sobre as suas próprias aulas, procurando identificar aspectos no processo de ensino e aprendizagem e levantar possíveis questões sobre os mesmos, afim de obter respostas que pudessem contribuir para melhorar a sua prática docente.

Particularmente, eu prefiro as aulas expositivas e dialogadas, pois sinto que é a melhor forma que eu aprendo os conteúdos de matemática. No entanto, quando eu tiver lecionando, não será a única metodologia que vou utilizar, uma vez que as turmas serão diferentes e o jeito de cada aluno aprender, também. [...] Enquanto professor, vou sempre adequar a turma que eu estiver lecionando, procurando sempre inovar em minhas aulas. (Miguel, narrativa escrita, 19/06/2019).

[...] acho positiva a forma como a professora trabalha o conteúdo, sempre chamando a atenção para o que ela está expondo, pedindo respostas e dialogando com os discentes dando espaço para que consigam tirar suas dúvidas e aprender com o erro e com o diálogo entre os colegas e o professor. Acho importante o tipo de relação que a docente mantém com seus alunos, uma relação amigável e respeitosa. No entanto creio que ela poderia buscar outras metodologias de ensino alternativas como: jogos, oficinas, vídeos, o uso de recursos tecnológicos [...] de forma a despertar um maior interesse nos alunos [...]. (Kaio, narrativa escrita, 19/06/2019).

Percebe-se, a partir das narrativas dos estagiários, que a observação analítica de aulas pode contribuir para o desenvolvimento profissional do futuro professor de Matemática, pois “[...] pode se caracterizar um aprendizado muito importante para a futura profissão, pois irá proporcionar instrumentos ao futuro professor para uma reflexão sobre suas aulas” (CARVALHO, 2017, p. 116). Junto a essa perspectiva reflexiva das observações pode-se aliar a perspectiva investigativa com vistas ao desenvolvimento profissional dos licenciandos (TEIXEIRA; CYRINO, 2015).

Em suas primeiras experiências docentes no Ensino Fundamental, os estagiários valeram-se de metodologias de ensino distintas das observadas nas aulas de seus professores supervisores. De acordo com Carvalho (2017), os materiais didáticos utilizados pelo futuro professor de Matemática durante suas atividades do estágio e o contexto profissional que a

escola oferece podem contribuir para que o licenciando se torne um agente de mudança em potencial.

Ressalto que foi uma experiência muito positiva aplicar esse jogo [Matix] nas três turmas [...]. Na turma que tive mais dificuldade, [...] não julgo a atitude dos alunos durante a atividade proposta, uma vez que não se pode exigir um comportamento exemplar de adolescentes com média de 12 anos de idade. [...] como foi minha primeira regência, de início não mudaria muita coisa, pois tirando os problemas que enfrentei, gostei da realização da atividade, apesar da quantidade de alunos dentro da sala de aula. [...] pensando nessa mesma atividade em uma outra oportunidade, o jogo Matix nos permite trabalhar outros conceitos matemáticos, como tabuada, potenciação, radiciação e expressões algébricas, por exemplo. Como proposta futura, trabalhar esses conteúdos com todos esses alunos, mas com grupos menores, seria muito válido para eles, além de ser uma aula diferenciada. (Miguel, narrativa escrita, 08/07/2019)

É certo que toda aula que foge do tradicional deixa a turma mais inquieta e falante, contudo, a reação dos alunos me surpreendeu ao se mostrarem bastante interessados [...]. Creio que o material utilizado [algeplan] para a aula contribuiu bastante para a aprendizagem dos alunos ao facilitar a comparação das peças com os termos algébricos, visto a facilidade com que resolveram as atividades propostas no segundo dia. Trabalhar com alunos dessa idade foi uma experiência nova, onde encontrei certa dificuldade em lidar com a ansiedade dos mesmos, quanto a minha atuação creio que poderia fazer diferente ao me impor mais quando a turma perdeu um pouco da atenção e quanto à disposição das peças no quadro, que me tomaram bastante espaço para resolver os exemplos e corrigir os exercícios. (Kaio, narrativa escrita, 13/08/2019)

Assim como nos estudos de Teixeira e Cyrino (2015), Kaio e Miguel, ao produzirem narrativas sobre suas regências, se colocaram no lugar dos professores, tiveram a oportunidade de desempenhar e explorar novos papéis como docentes, além de testarem inovações curriculares, contribuindo para o seu desenvolvimento profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma análise preliminar dos resultados encontrados na pesquisa indica que a participação dos estagiários no grupo junto aos professores de Matemática - supervisores de estágio - e a pesquisadora também contribuiu para o desenvolvimento do estágio na escola, conforme excertos a seguir:

Quando houve a proposta para participar deste grupo, tive o imenso prazer em aceitar, já que iria contribuir de maneira significativa para o meu primeiro estágio. Sendo assim, os encontros foram ótimos, discutimos sobre diversos aspectos que um professor enfrenta em uma classe, além de vivenciar um período dentro da sala de aula, não como aluno, mas como um observador que irá passar por diversas situações inesperadas em um futuro próximo. Dessa forma, fica a expectativa para os próximos encontros. (Miguel, narrativa escrita, 12/07/2019)

Participar de encontros semanais com a professora supervisora, outro estagiário e seu supervisor e a pesquisadora, contribuiu de forma significativa para o

desenvolvimento do estágio [...]. Destaca-se principalmente a troca de experiências e os aprendizados adquiridos através dos relatos dos professores supervisores sobre vários assuntos, como o funcionamento da escola, os desafios encontrados em sala de aula, a maneira que lidam com os alunos de inclusão, dicas e comentários sobre as aulas regidas pelo estagiário, entre outros. Os encontros também contribuíram para que a comunicação com a professora supervisora sobre as atividades a serem desenvolvidas acontecessem de forma mais prática, gerando assim certa confiança, o que acredita-se que não seria possível somente realizando as atividades propostas pelo plano de estágio. Ainda destaca-se a oportunidade que o estagiário teve em expor diversas vezes o seu ponto de vista, suas dúvidas e considerações em cada discussão realizada pelo grupo. (Kaio, narrativa escrita, 12/08/2019)

Ações como as que têm sido realizadas na presente pesquisa vai ao encontro do que Gama e Sousa (2015) defendem sobre a ideia de um estágio compartilhado, em que a escola é considerada *locus* de formação, e os professores da Educação Básica e os docentes da universidade são considerados formadores de professores. Promover metodologias voltadas ao conceito de estágio compartilhado é, segundo as autoras, romper com a ideia de que licenciandos e professores da universidade são observadores externos de práticas pedagógicas. Nessa perspectiva, todos são responsáveis por pensar e fazer o ensino de Matemática nas salas de aula, pois as escolas da Educação Básica, assim como as universidades, devem ser reconhecidas socialmente como formadoras de professores e produtoras de conhecimento.

Assim, na perspectiva apontada por essas autoras e na pesquisa em desenvolvimento com os estagiários na escola, o estágio pode vir a se constituir em um espaço de muitas aprendizagens, inclusive a aprendizagem para a construção da identidade profissional (LOPES; TRALDI; FERREIRA, 2015).

REFERÊNCIAS

- ABREU, M. G. C.; MEGID, M. A. B. A.; ALMEIDA, A. R. Narrativas de formação de professores de matemática sobre os estágios supervisionados. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica**, Salvador, v. 04, n. 10, p. 250-263, jan./abr. 2019.
- ANDRÉ, M. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013.
- CARVALHO, A. M. P. **Os estágios nos cursos de licenciatura**. São Paulo: Cengage Learning, 2017. (Coleção Ideias em Ação).
- CRECCI, V. M.; FIORENTINI, D. A constituição da profissionalidade docente em comunidades de investigação - o caso dos grupos colaborativos. In: ANPED, 35ª reunião, 2012, Porto de Galinhas. **Anais...** Porto de Galinhas, 2012.
- DAY, C. **Developing Teachers: The Challenges of Lifelong Learning**. Londres: Falmer Press, 1999. Educational Change and Development Series.

FERREIRA, A. C. Formação e desenvolvimento profissional de professores de Matemática In: _____. (Org.). **Metacognição e desenvolvimento profissional de professores de Matemática: uma experiência de trabalho colaborativo**. Tese (Doutorado em Educação) - UNICAMP, Campinas, 2003.

GAMA, R. P.; SOUSA, M. C. Elementos estruturantes que podem promover a construção do estágio compartilhado na licenciatura em matemática. In: LOPES, C. E.; TRALDI, A.; FERREIRA, A. C. (Org.). **O Estágio na formação inicial do professor que ensina matemática**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015. Cap. 1. p. 11-42. (Série Educação Matemática).

LOPES, C. E.; TRALDI, A.; FERREIRA, A. C. Perspectivas para o estágio como espaço para a aprendizagem docente. In: _____. (Org.). **O Estágio na formação inicial do professor que ensina matemática**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015. Cap. 6. p. 173-178. (Série Educação Matemática).

MARCELO, C. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. **Sísifo - Revista de Ciências da Educação**, n. 08, p. 7-22, jan./abr. 2009.

MIZUKAMI, M. G. N. Aprendizagem da docência: conhecimento específico, contextos e práticas pedagógicas. In: NACARATO, A. M.; PAIVA, M. A. V. (Org.). **A formação do professor que ensina Matemática: perspectivas e pesquisas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 213-231.

PASSOS, C. L. B. Trajetória de uma professora que ensina matemática nos anos iniciais marcada em narrativas. In: FURLANETTO, E. C.; NACARATO, A. M.; GONÇALVES, T. V. O. (Org.). **Espaços formativos, trajetórias de vida e narrativas docentes**. Curitiba: CRV, 2018. p. 181-193.

PONTE, J. P. **Da formação ao desenvolvimento profissional**. In: Actas do Encontro Nacional de Professores de Matemática ProfMat. 98. Lisboa: Associação dos Professores de Matemática, 1998.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA. **Subsídios para a discussão de propostas para os cursos de Licenciatura em Matemática: uma contribuição da Sociedade Brasileira de Educação Matemática**. 2003.

SOUZA, E. C.; CORDEIRO, V. M. R. Por entre escritas, diários e registros de formação. **Presente! Revista de Educação**, [S.l.], n. 57, jun., p. 45-49, 2007.

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. (Org.). **O Estágio na formação inicial do professor que ensina matemática**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015. Cap. 3. p. 81-112. (Série Educação Matemática).

AGRADECIMENTOS

A autora agradece à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, pelo apoio financeiro dado ao convênio firmado entre o IFMG e a UNICSUL, e ao IFMG - Campus Formiga pelo afastamento concedido para qualificação.