

## **Percepções dos licenciandos de um curso de licenciatura em matemática acerca do estágio curricular supervisionado realizado no período pandêmico<sup>1</sup>**

### **Perceptions of undergraduate mathematics students about the supervised curricular internship conducted in the pandemic period**

### **Percepciones de los estudiantes de un curso de licenciatura en matemáticas sobre la pasantía curricular durante el período pandémico**

Camila do Carmo Morais<sup>2\*</sup>, Maria Margarete Delaia<sup>2</sup>, Kátia Regina da Silva<sup>2</sup>, Renata Soraia Guimarães dos Santos<sup>2</sup>, Josiel de Oliveira de Batista<sup>2</sup>, Carlesom dos Santos Piano<sup>3</sup>

---

#### **RESUMO**

Nesta pesquisa, buscou-se analisar os dizeres presentes nos relatórios de estágio, dos discentes do curso de Licenciatura em Matemática, ofertado pela Faculdade de Matemática (Famat), da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa), sobre a vivência e percepção que eles possuem das práticas que realizaram em turmas da educação básica, da rede estadual de Marabá (Pará), durante a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado, no formato remoto. Esta pesquisa se caracteriza como qualitativa e os dados foram coletados por meio da análise dos relatos contidos nos relatórios de estágio dos discentes do referido curso. Dentre os resultados, pode-se destacar que o estágio realizado nesse formato contribuiu para o aumento do nervosismo e da insegurança dos licenciandos no que tange à prática docente. No entanto, observou-se que a atuação da docente de estágio e do professor da escola campo foram cruciais para que os estagiários conseguissem vencer suas limitações. Vale salientar, que apesar dos desafios, o estágio nesse formato deixou muitos aprendizados, principalmente no que tange às funcionalidades das tecnologias digitais, que carecem de um olhar atencioso de todos os profissionais da educação.

**Palavras-chave:** Estágio Curricular Supervisionado; Ensino de Matemática; Formato Remoto.

---

#### **ABSTRACT**

In this research, we sought to analyze the statements contained in the internship reports of the students of the Mathematics undergraduate course provided by the Faculdade de Matemática (Famat) of the Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa) about the experience and perception they have of the practices they carried out in basic education classes in the public school system of Marabá (Pará), during the Supervised Curricular Internship subject, in the remote format. This research is characterized as qualitative and the data were collected through the analysis of the reports contained in the internship reports

---

<sup>1</sup> Artigo oriundo da bolsa de Iniciação Científica intitulada “Estágio supervisionado obrigatório em tempos de pandemia: percepções dos licenciandos e egressos do curso de Licenciatura em Matemática da Famat/Unifesspa”, do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa), apoiada e fomentada pela Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisas (Fapespa).

<sup>2</sup> Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará.

\*E-mail: camila.morais@unifesspa.edu.br

<sup>3</sup> Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho

of the students of that course. Among the results, it can be highlighted that the internship carried out in this form contributed to the increase of the students' nervousness and insecurity when it comes to teaching practice. However, it was observed that the performance of the internship teacher and the field school teacher were crucial for the interns to overcome their limitations. It is worth pointing out that despite the challenges, the internship in this form left a lot to be learned, especially regarding the functionalities of digital technologies, which require a careful attention from all education professionals. It is important to emphasize that despite the challenges, the internship in this model has left a lot to be learned, especially regarding the functionalities of digital technologies, which require a careful look by all education professionals.

**Keywords:** Supervised Curricular Internship; Teaching Mathematics; Remote Format.

---

## RESUMEN

En esta investigación, se buscó analizar los discursos en los informes de la pasantía, de los estudiantes del curso de Licenciatura en Matemáticas, ofertado por la Facultad de Matemáticas (Famat), de la Universidad Federal del Sur y Sudeste de Pará (Unifesspa), sobre la experiencia y percepción que ellos poseen de las prácticas que realizaron en clases de la educación básica, de la red estatal de Marabá (Pará), durante la asignatura de pasantía curricular, en formato remoto. Esta investigación se caracteriza como cualitativa y los datos fueron recogidos a través de análisis de los relatos en los informes de prácticas de los graduandos del referido curso. Entre los resultados, se puede destacar que la realización de la pasantía en ese formato contribuyó para el aumento del nerviosismo y de la inseguridad de los licenciandos en lo que concierne a la práctica docente. Sin embargo, se observó que la actuación de la docente de pasantía y del profesor de la escuela campo fueron cruciales para que los pasantes consiguieran vencer sus limitaciones. Vale destacar, que a pesar de los desafíos, la pasantía en ese formato dejó muchos aprendizajes, principalmente en lo que respecta a las funcionalidades de las tecnologías digitales, que carecen de una mirada atenta de todos los profesionales de la educación.

**Palabras-clave:** Pasantía Curricular; Enseñanza de Matemáticas; Formato remoto.

---

## INTRODUÇÃO

É consenso que o Estágio Curricular Supervisionado (ECS) é essencial para os cursos de licenciatura, tendo em vista que aprender, ensinar, reconhecer-se e tornar-se professor são processos que se iniciam até mesmo antes da formação inicial do graduando, mas são intensificados durante a vivência nos momentos de realização do ECS (NÖRNBERG, 2017).

Esse processo pode ser reforçado quando o aluno/estagiário é imerso no ambiente escolar, tal como é realçado no Art. 11 da Resolução CNE/CP nº 2/2019, que determina no Projeto Pedagógico do Curso (PPC), tenha 400 (quatrocentas) horas designadas para o estágio supervisionado, que devem ocorrer “[...] em situação real de trabalho em escola, segundo o PPC da instituição formadora” (BRASIL, 2019, p. 6).

No entanto, com o fechamento físico das escolas em março de 2020, tanto nas esferas públicas quanto privadas, em todos os níveis educacionais, devido o cenário pandêmico da Covid-19, todas as atividades escolares presenciais foram suspensas, inclusive as que regem as práticas de estágio. Amparadas pelas portarias promulgadas pelo Ministério da Educação (MEC), várias instituições de ensino, dentre elas, a Unifesspa, passaram a ofertar algumas atividades de forma remota, por meio das TDIC's, ou seja, as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (DIAS, 2021), a fim de amenizarem os impactos ocasionados pela suspensão das aulas.

Posteriormente, a Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PROEG/Unifesspa), aprovou a Instrução Normativa nº 03 (UNIFESSPA, 2020a) e autorizou a oferta do ECS no formato remoto, durante o Período Letivo Emergencial (PLE), ocorrido no ano-período 2020.5 (UNIFESSPA, 2020b). Consecutivamente, com a aprovação de outras normativas que autorizaram a retomada do calendário acadêmico e a continuidade das atividades, nesse formato, diversos cursos de licenciatura da instituição, dentre eles o de Licenciatura em Matemática, ofertado pela Faculdade de Matemática (Famat/Unifesspa), realizaram a maioria de suas atividades no ano de 2021 de forma remota, inclusive o ECS.

Embora as atividades presenciais tenham sido retomadas em 2022, essa experiência ímpar proporcionou diversos aprendizados, principalmente no que tange ao uso dos recursos tecnológicos, que agregados ao ensino presencial, podem auxiliar alunos e professores no processo de ensino e aprendizagem. Diante disso, nesta pesquisa, buscou-se analisar os dizeres dos discentes do curso de Licenciatura em Matemática, ofertado pela Famat/Unifesspa, descritos nos relatórios finais de estágio, sobre a vivência e percepção que eles possuem das práticas que realizaram em turmas da educação básica da rede estadual de Marabá (Pará), durante a disciplina de ECS, no formato remoto.

## **ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO PARA FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL NO FORMATO REMOTO**

Em virtude da descoberta, agravamento e disseminação do novo coronavírus, causador da Covid-19, em 11 de março de 2020, a Organização Mundial de Saúde (OMS) caracterizou a disseminação comunitária do vírus, em todos os continentes, como situação pandêmica (BRASIL, 2020a). Diante disso, no Brasil, o Ministério da Saúde editou a Portaria nº 188, de 3 de fevereiro de 2020, publicada no Diário Oficial da União (DOU),

e declarou a infecção humana causada pelo novo coronavírus como “Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN)” (BRASIL, 2020b).

Em 17 de março do mesmo ano, por meio da Portaria nº 343, que posteriormente recebeu ajustes e acréscimos das Portarias nºs 345, de 19 de março de 2020, e 356, de 20 de março de 2020, o MEC decidiu, no art. 1º, “Autorizar em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, nos limites estabelecidos pela legislação em vigor, por instituição de educação superior [...]” (BRASIL, 2020c).

Nesse cenário, a maioria das instituições de ensino “[...] passaram a planejar e vislumbrar meios para que a educação fosse oferecida remotamente, promovendo o ensino e aprendizagem com objetivo de minimizar ao máximo as perdas do processo formativo nesse período [...]” (DIAS, 2021, p. 23). Diante dessa nova realidade, o estágio também sofreu diversas adaptações e sua realização passou a ser feita remotamente. O uso das tecnologias digitais auxiliando no ensino remoto foi o meio encontrado para que os alunos de licenciatura pudessem realizar o ECS, pois “[...] através dos recursos oferecidos pelas TDIC’s, além de ser possível mediar o processo ensino e aprendizagem através da transmissão dos conteúdos, tornou-se possível manter a relação entre professores e estudantes, entre os estudantes e entre gestores e professores” (DIAS, 2021, p. 24).

No entanto, por ser um momento nunca vivenciado, as ações tomadas para realização do estágio remoto não ofereceram o tempo e os recursos apropriados para que os estagiários pudessem desenvolver suas atividades de maneira adequada. O estagiário ao ir “[...] se adaptando a esse modelo de ensino quando passa a experienciar o evento da regência se depara com inúmeros desafios na ação do planejamento no sentido da promoção do processo de ensino e aprendizagem de qualidade” (SOUZA; SANTOS, 2021, p. 5). Dentre as dificuldades enfrentadas nesse formato de aula, pode-se citar, a falta de recursos tecnológicos, tanto por parte dos estagiários quanto dos alunos, instabilidade da internet, insegurança quanto ao manuseio dos recursos digitais, entre outros.

Vale destacar, que devido a intensidade e rapidez em que tiveram que desenvolver-se as estratégias de implementação do formato remoto, pouco foi permitido “[...] o planejamento efetivo para este tipo de ensino, tendo as instituições de ensino, docentes, estudantes e comunidade escolar de se desdobrarem na busca de novos

mecanismos para que fosse possível a continuidade das aulas (DIAS, 2021, p. 33). Desse modo, todos os envolvidos na execução do ECS tiveram que repensar e readaptar, em pouco tempo, suas atividades para acontecerem no formato remoto.

Face essas limitações, Porto, Chagas e Conceição (2021, p. 128, destaque nosso) pontuam que “[...] um dos desafios do docente *online*, nesta interface, é a mediação, pois apenas é possível o diálogo e discussão quando os participantes se autorizam e compartilham suas narrativas”. Um dos fatores que pode ter contribuído para essa dificuldade é que as distrações do lar tiram a atenção e o foco dos alunos no momento da aula. Assim, a fim de vencer essa barreira, se fez necessário ainda mais que o estagiário buscasse estratégias e metodologias a fim de que as aulas remotas fluíssem de maneira atrativa, valorizando e incentivando a participação de todos. Dessa forma, foi essencial que a articulação entre ensino, pesquisa e extensão se tornasse o âmago do estágio para que ele pudesse gerar contribuições significativas à formação docente inicial dos futuros professores.

## **METODOLOGIA**

Esta pesquisa foi realizada por meio da abordagem qualitativa, baseada nos estudos de Minayo (2007, p. 22) ao afirmar que ela se “[...] aprofunda no mundo dos significados”. Além disso, ao adotar esse tipo de abordagem, o pesquisador tem a possibilidade de trabalhar

[...] com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes (MINAYO, 2007, p. 21).

Os dados foram obtidos por meio da análise dos relatos, descritos nos relatórios de ECS dos graduandos do curso de Licenciatura em Matemática (Famat/Unifesspa), sobre sua vivência durante o estágio realizado no formato remoto, ingressantes da turma 2019, que realizaram o estágio I, nesse formato, em 2021. Para isso, nos ancoramos em Minayo (2007, p. 84) ao descrever que, “[...] através da análise de conteúdo, podemos caminhar na descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos, indo além das aparências do que está sendo comunicado” e Bardin (2011) ao utilizar-se para isso os

elementos que compõe a análise de conteúdo, sendo eles: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados de modo a inferir e interpretar os dados em análise, no qual o pesquisador busca compreender características, estruturas ou modelos, de modo a ressignificar a mensagem que está sendo analisada.

Analisou-se os relatos de 8 (oito) estagiários, escolhidos aleatoriamente, que em respeito à ética em pesquisa serão identificados com nomes fictícios no decorrer deste texto. Vale salientar, ainda, que todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

## **ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NA PANDEMIA: PERCEPÇÕES DOS LICENCIANDOS DE UM CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA**

Os aspectos analisados a partir dos relatórios de estágio sobre a vivência e percepção dos estagiários acerca do estágio I, realizado no formato remoto, estão dispostos a seguir:

### **Importância das atividades de ECS no formato remoto para a formação inicial de Licenciatura em Matemática**

Todos os estagiários destacaram a importância de o estudante de licenciatura ter contato com os meios digitais durante o estágio devido os benefícios e às aprendizagens que esses recursos podem proporcionar. Nesse viés, os estagiários Yuri e Alexandre e a estagiária Juliana afirmaram que a realização do estágio remotamente pode viabilizar que os futuros professores tenham uma maior facilidade no que tange o uso de recursos tecnológicos para o ensino. Além disso, o estagiário pode obter “[...] experiência quanto ao desenvolvimento de métodos e técnicas para sua futura atuação como docente [...]” (ALEXANDRE, 2022).

O estagiário Arthur (2022) salientou, também, que durante o estágio, o licenciando “[...] aprende que irá enfrentar vários desafios [...]”. Ademais, nesse momento, ele têm a possibilidade de testar várias estratégias de ensino, reconhecer as potencialidades e limitações de cada uma, como por exemplo, das ferramentas digitais (ARTHUR, 2022). A partir desses dizeres, pode-se inferir que o estágio no formato remoto pode agregar à

formação docente inicial, conhecimentos que podem auxiliar os futuros professores em sua atuação no ensino de conteúdos matemáticos. Assim, convém destacar que,

A tecnologia nada mais é do que uma ferramenta para o saber, que deve ser acompanhada de perto por professores e esses deveriam receber na sua formação inicial a oportunidade de desenvolver conhecimentos de informática aplicados à Educação, aprender o que é, e principalmente como ensinar (SANTOS; VIEIRA, 2020, p. 200).

Nesse contexto, a estagiária Andressa (2022) salientou que “[...] o estágio no formato remoto permitiu que nós, graduandos, buscássemos novos meios de interação com os alunos através das tecnologias atuais ao seu alcance”. Com a utilização desses recursos, de acordo com Yuri (2022), o professor pode, ainda, “[...] provocar a curiosidade dos alunos, e isso poderá fazer com que eles queiram participar mais ativamente das aulas”. Nesse enfoque, se faz necessária a preparação do licenciando para lidar com esse universo de recursos tecnológicos em sua prática docente, pois “[...] a tecnologia - antes vista como algo que tirava o sujeito do convívio social - tornou-se cada vez mais utilizada e pensada para benefício coletivo” (SANTOS JÚNIOR; MONTEIRO, 2020, p. 5).

Contudo, apesar das grandes possibilidades de aprendizagem que o estágio realizado nesse formato pôde proporcionar, o estagiário Vinícius frisou que suas limitações também são evidentes e trazem questionamentos que precisam ser analisados. Dentre eles, ele mencionou

[...] as falhas relacionadas com a conexão de *internet*, a falta de experiência dos estagiários para lidarem com os alunos, as situações que podem ocorrer dentro e fora de uma sala de aula (mesmo que seja uma sala de aula virtual), a grande dificuldade que alguns discentes possuem para organizar o seu tempo, conciliando assim os seus afazeres, podendo comprometer a entrega de materiais para os alunos [...] (VINÍCIUS, 2022).

Isso remete a Dias (2021, p. 35) quando alerta que “[...] apesar dos avanços tecnológicos trazerem novas possibilidades, existem muitas contradições e dificuldades de acesso, além de outros fatores (sociais e emocionais) que influenciam diretamente na adaptação e continuidade do ensino remoto [...]”. Assim, é preciso atenção e cuidado quanto ao uso dessas tecnologias, principalmente, porque sua utilização e acesso precisa garantir a participação de todos.

Apesar dos desafios, pôde-se perceber que esse formato de estágio acarretou muitos ensinamentos, como a utilização de diversos recursos tecnológicos para auxiliar o ensino e a aprendizagem, o diálogo constante com os alunos sem precisar ir à escola, o compartilhamento de saberes entre professores orientadores e estagiários, o aprimoramento do trabalho em equipe, entre outros, que podem ter contribuído para a formação inicial dos estagiários e para sua futura atuação como docentes.

### **Orientações e acompanhamento recebidos da professora de Estágio Curricular Supervisionado realizado no formato remoto, juntamente com o professor da escola campo**

Essas orientações, de acordo com a estagiária Juliana, começaram antes mesmo do início da disciplina. Por ser algo novo, para a preparação dos estagiários, “[...] os alunos fizeram observações de aulas no mesmo formato de estágios em semestres anteriores” (JULIANA, 2022), durante a realização de outras disciplinas. Ademais, conforme frisou a estagiária Andressa (2022), “[...] apesar de ser em formato remoto, isso não interferiu nas orientações. A professora dava suas orientações em reunião com os grupos pelo *Google Meet*, mostrando exemplos de Estágios anteriores. Além disso, se disponibilizou através do *WhatsApp*”. Dessa forma, conforme realçam Silva e Delaia (2020, p. 105), “[...] essa relação entre o professor de estágio e os estagiários é de suma importância para que o processo se desenvolva”. Isso pode refletir a disposição da professora de estágio em contribuir para que os graduandos possam vivenciar essa nova experiência em sua formação acadêmica.

Em continuidade, os estagiários destacaram que a atuação da professora de estágio orientando e acompanhando as ações realizadas, no formato remoto, foram assíduas em todos os momentos, como salientou o estagiário Alexandre ao frisar que “[...] sua orientação e seu acompanhamento foram extremamente necessários. Pode-se dizer que, sua organização e desempenho durante essa disciplina foram essenciais para o desenvolvimento do projeto de estágio nesse formato” (ALEXANDRE, 2022).

O estagiário Yuri (2022) destacou, ainda, que “[...] a professora sempre estava envolvida, apontando os erros nos materiais produzidos do estágio, orientando como corrigi-los e dando sugestões para a produção dos próximos planos de aulas e materiais a serem utilizados nas aulas”. Nesse contexto, Zimmer (2017, p. 56) realça que “[...] o professor orientador deve ser um facilitador da aprendizagem, encorajando, valorizando

as tentativas e erros e incentivando a reflexão sobre as ações”. A partir desse dizeres, pode-se inferir que o papel de mediação assumido pela professora supervisora foi essencial para o desenvolvimento das ações realizadas durante o estágio remoto.

A estagiária Juliana também destacou que, a docente de estágio atuou orientando os alunos em atividades extras, por exemplo, ao final das aulas ministradas, orientou e ajudou os alunos do estágio que estavam participando do Encontro Nacional das Licenciaturas (ENALIC). Segundo a estagiária, a professora “[...] reuniu os grupos para treinarem como seria as apresentações e corrigiu os pontos que não favoreciam a apresentação” (JULIANA, 2022). Isso pode evidenciar a confiança dos estagiários e o anseio da professora supervisora em incentivar os alunos a construírem e viverem a docência, desde a formação inicial. Sua atuação foi além da disciplina, e pode revelar que “[...] o processo de ensino e de aprendizagem é, também, construído pelo diálogo e, principalmente, pela confiança dos envolvidos” (SILVA; DELAIA, 2020, p. 104).

Outro ponto destacado pelo estagiário Vinícius e pela estagiária Josciléia, foi em relação à atuação do professor regente da escola campo que auxiliou a professora de estágio integralmente. Essa colaboração do professor regente se refletiu durante as ações realizadas pelos estagiários, como salientou Andressa ao dizer que “[...] as orientações recebidas da docente de estágio e do professor da escola campo foram muito importante, pois permitiu que nós elaborássemos um ótimo plano de aula e o executássemos de modo que os alunos interagissem e gostassem do assunto ministrado” (ANDRESSA, 2022).

Diante disso, pode-se inferir que a/o docente de estágio não exerce sua função de orientador sozinho, é indispensável que o professor da escola campo se envolva nas ações realizadas pelos estagiários, para que assim, a parceria entre escola e universidade seja fortalecida, e o estágio seja muito mais do que uma disciplina a ser cursada, mas torne-se um espaço/ambiente rico para a troca de conhecimentos e experiências que propiciarão a construção da identidade docente, tal como defendido por Nóvoa (2019).

### **Autoavaliação: potencialidades e fragilidades**

Além dos aspectos evidenciados anteriormente, na elaboração do relatório final de estágio, os estagiários foram instigados a destacar quais foram suas principais potencialidades e fragilidades durante a realização do estágio remoto. Isso é muito importante nesse processo formativo, pois

Um bom educador precisa, antes de analisar os seus alunos, buscar se autoavaliar e, assim, poder trabalhar em si mesmo pontos negativos, pois a verdadeira avaliação é aquela onde professor analisa a sua caminhada, avalia seus progressos, encontra seus pontos negativos e busca uma melhor opção para melhorar [...] (JULIANA, 2022).

Esses momentos de autoavaliação são, significativamente, importantes na construção da identidade docente e na formação inicial, pois permitem que o estagiário reflita sobre diversos aspectos relacionados ao viver a docência, e principalmente, sobre sua prática. Dessa forma, Freitas (2020, p. 50) sublinha que “[...] o estagiário deve refletir sobre as suas vivências e a sua prática como estagiário”. E essa reflexão não se limita somente ao campo teórico, mas é embasada na reflexão e ação diante do que foi observado.

### **Potencialidades anunciadas como oriundas das ações desenvolvidas no decorrer do estágio**

Os estagiários Yuri, Paulo, Alexandre e Andressa salientaram que se destacaram em relação à pontualidade na entrega dos materiais e nos momentos das aulas. Foi possível observar isso na síntese feita pelo Yuri (2022) ao mencionar que “[...] a pontualidade é meu principal ponto forte, pois aquilo que é proposto eu faço de tudo para entregar dentro do prazo ou até antes, quando possível”. Nesse enfoque, o estagiário Alexandre (2022) salientou, ainda, que aprendeu a organizar melhor os seus trabalhos. Paulo, frisou, também, que sua pontualidade se refletia no seu trabalho em equipe, pois “[...] como líder do grupo pude orientar em algumas vezes meus colegas principalmente acerca da pontualidade para a entrega das tarefas” (PAULO, 2022).

Além disso, a estagiária Andressa acrescentou que outra característica potencial dela foi a “[...] dedicação, pois dediquei algumas horas extraclasse para tirar dúvidas dos alunos [...]” (ANDRESSA, 2022). Nesse âmbito, a estagiária Juliana (2022) também salientou que se destacou na “[...] organização, compromisso com os trabalhos e na disposição para realizar as atividades propostas”.

Essas potencialidades anunciadas pelos estagiários podem refletir o compromisso em realizar as atividades que foram propostas para execução do estágio. Isso pode ter facilitado, ainda, o acompanhamento da professora de estágio, uma vez que

[...] o acompanhamento dos processos de estágio constitui-se em desafio cotidiano a nós, professores(as) das licenciaturas, e também aos

(as) estudantes, posto que as “distrações” presentes no percurso podem descaracterizar o árduo trabalho, muitas vezes, desenvolvido nas instituições de ensino (KERN; AGUIAR, 2019, p. 106).

Outra potencialidade destacada pelos estagiários Juliana, Andressa e Vinícius foi o trabalho e a colaboração com os colegas de grupo. Sobre isso, Vinícius (2021) detalhou que “[...] tínhamos constantes conversas sobre as aulas e os alunos, mesmo com opiniões distintas entre os componentes do grupo, creio que conseguimos desempenhar bem em equipe [...]”. A estagiária Josicileia realçou que, durante o estágio, foi desenvolvendo essa capacidade de trabalhar em conjunto com os colegas, “[...] pois eu tinha o costume de trabalhar individualmente” (ANDRESSA, 2022). Essas são situações de aprendizagem que precisam ser incentivadas durante a vida acadêmica dos graduandos, pois podem favorecer a concepção de que “[...] ninguém se integra numa profissão sozinho, isoladamente. Ninguém constrói novas práticas pedagógicas sem se apoiar numa reflexão com os colegas” (NÓVOA, 2019, p. 10).

O estagiário Alexandre declarou que procurou “[...] sempre ouvi as opiniões que me davam e tentei aplicar todas, na medida do possível” (ALEXANDRE, 2022). O estagiário Paulo (2022) também informou que ao ir “[...] colocando em prática todas as sugestões dadas pelos professores orientadores consegui fazer com o que os alunos interagissem [...]” (PAULO, 2022). Isso pode evidenciar a relação dialógica com a docente de estágio, pois quando a orientação não é baseada em procedimentos impostos, o estagiário tem a possibilidade de ir construindo seu próprio modo de ensinar, fundamentado nas sugestões e orientações do professor supervisor (SILVA, 2018).

Outro potencial destacado foi “[...] o interesse e a facilidade em aprender [...]” (MARCELO, 2022). Isso pode tê-lo ajudado a se adaptar melhor diante da situação tão adversa em que o estágio foi realizado, pois “[...] além de tudo ser novidade para mim, tudo ocorreu em um tempo tão atípico e nos pegou de surpresa. Todos passaram pela necessidade de se adequarem a um novo formato de ensino que outrora era tão pouco explorado” (MARCELO, 2022).

Já o estagiário Arthur (2022), disse que durante as aulas percebeu que se destacou na capacidade de “[...] manter a calma em situações inesperadas, mudar a estratégia de ensino para uma questão que os alunos não entenderam (explicar de outra forma), admitir erro, corrigi-lo e explicar para o aluno o que me induziu ao erro”. O estagiário, ao lidar com situações reais da sua futura profissão, precisa estar preparado para modificar e/ou adaptar seu modo de ensinar quando necessário, e ter consciência de que o exercício da

docência pois “[...] não se reduz à aplicação de modelos preestabelecidos, pois dada a sua complexidade e dinamicidade, exige do professor um constante posicionamento diante das questões e desafios que se apresentam no cotidiano da profissão” (DAUANNY, 2020, p. 7). E, pôde-se observar esse posicionamento mediante os dizeres do estagiário.

A partir das potencialidades, anunciadas pelos estagiários em decorrência das ações desenvolvidas durante o estágio, foi possível sintetizá-las conforme consta no Quadro 1.

**Quadro 1** - Síntese das potencialidades evidenciadas pelos estagiários

Potencialidades anunciadas pelos estagiários	Quantidade de Menções
Pontualidade na execução de tarefas	4
Trabalho em equipe	3
Organização dos trabalhos	2
Atenção e cumprimento das orientações	2
Entrega e compromisso com as atividades desenvolvidas	1
Dedicação com atividades extraclasse	1
Interesse e facilidade de aprendizagem	1
Calma em situações inesperadas	1

**Fonte:** Relatórios de ECS da turma 2019, do curso de Licenciatura em Matemática (Famat/Unifesspa).

**Elaboração:** Autores da pesquisa, 2022

É possível observar que as potencialidades elencadas pelos estagiários são imprescindíveis para compor o perfil profissiográfico dos graduandos, destacando-se, pela quantidade de menções, a pontualidade na execução das tarefas e o trabalho em equipe. Isso poderá fazer um diferencial quando ingressar na docência, que requer essas e outras potencialidades a serem construídas ao longo da profissão.

### **Fragilidades anunciadas como oriundas a partir das ações desenvolvidas no decorrer do estágio**

Dentre as fragilidades reveladas, os estagiários Paulo, Yuri e Andressa destacaram, que devido à timidez, tiveram dificuldades. Isso pôde ser observado sintetizado na fala do estagiário Paulo (2022) ao frisar que, por conta disso é difícil “[...] lidar com o público, ou seja, quando o público é relativamente grande fico nervoso e isso me atrapalha para a execução da aula”.

Nesse âmbito, os estagiários Yuri e Andressa acrescentaram que, além da timidez, também ficavam muito ansiosos. Yuri (2021) frisou que isso “[...] me atrapalhou muito

em tudo, desde a resolução de uma prova até a regência de uma aula. Isso faz com que eu não consiga falar muitas coisas que eu gostaria, pois simplesmente não sai da minha mente. E, assim, só resta o ataque de pânico”. Assim, pode haver um aumento do nervosismo e da insegurança ao lidar com situações de regência de classe, fragilidade destacada pelas estagiárias Andressa e Juliana e pelo estagiário Arthur. Essa fragilidade, pôde ser observada no relato da estagiária Andressa (2022), ao declarar que sentia muito “[...] nervosismo na hora de ministrar a aula, sendo percebido pelos alunos [...]. Antes de começar as regências, ficava muito ansiosa, sendo eu ou não a ministrar a aula”.

Apesar de serem preparados desde o início do curso para esse momento, o sentimento de insegurança, nervosismo, ligadas à timidez tendem a aumentar, gradativamente, pelo fato de ser o primeiro contato do aluno/estagiário com a realidade escolar. Nesse enfoque, Pinto (2017, p. 77) adverte que “[...] em muitos cursos de licenciatura a dimensão prática é vista como sendo exclusividade da disciplina de estágio. Muitos professores e alunos não reconhecem a indissociabilidade entre teoria e prática, entre saber e fazer”.

A estagiária Juliana (2022) acrescentou, ainda, que tinha “[...] dificuldade na comunicação [...]”. Isso também pode estar relacionado com a fragilidade que o estagiário Paulo evidenciou, pois ao “[...] explicar conteúdo com um nível mais complexo é umas das minhas principais dificuldades, ficando difícil fazer com que os alunos compreendam” (PAULO, 2022). Isso nos remete a Silva e Delaia (2020, p. 108) quando afirmam que “[...] deixar o pensamento matemático complexo desenvolvido na academia, para assumir o pensamento matemático definido como conteúdo matemático a ser aprendido na escola básica, coloca o estagiário em conflito com seu próprio processo de aprendizagem”.

Concernente ao trabalho em grupo, os estagiários Vinícius e Alexandre declararam que foram falhos. Diante disso, mais do que nunca situações provocativas de trabalho em cooperação devem ser promovidas durante o estágio, para que aprendam uns com os outros. Dessa maneira, “[...] face à dimensão dos problemas e aos desafios atuais da educação, precisamos, mais do que nunca, reforçar as dimensões coletivas do professorado” (NÓVOA, 2019, p.10). Assim, o estágio pode passar a ser um ambiente rico de troca de conhecimentos e o estagiário, ao viver esses momentos e reconhecer suas falhas, tem a possibilidade de crescer e melhorar profissionalmente.

Além dessa limitação, o estagiário Vinícius também realçou que falhou em relação à entrega dos materiais devido à falta de administração do tempo. Nesse contexto, Marcelo sublinhou, ainda, que “[...] como tenho atividades laborais que não estão ligadas ao contexto escolar, percebo que minha maior fragilidade foi a administração do tempo. É difícil sincronizar os horários a fim de suprir as necessidades temporais que cada setor da vida exige”. Nessa perspectiva, Santos Júnior e Monteiro (2020, p. 14) sublinham que “[...] as rotinas dos estudantes foram modificadas e para muitos o tempo agora é dividido com outras atividades”. Assim, essa dificuldade em administrar o tempo e o acúmulo de tarefas pode prejudicar o rendimento do aluno/estagiário.

No Quadro 2, foram sintetizadas as fragilidades elencadas pelos estagiários, em decorrência das ações desenvolvidas no estágio no formato remoto.

**Quadro 02** - Síntese das fragilidades evidenciadas pelos estagiários

<b>Fragilidades anunciadas pelos estagiários</b>	<b>Quantidade de menções</b>
Timidez	3
Insegurança nos momentos de regência	3
Ansiedade	2
Carência no trabalho em equipe	2
Falta de administração do tempo	2
Dificuldade na comunicação	1
Dificuldade em Transformar a matemática acadêmica em matemática escolar	1

**Fonte:** Relatórios de ECS da turma 2019, do curso de Licenciatura em Matemática (Famat/Unifesspa).

**Elaboração:** Autores da pesquisa, 2022

A partir da síntese que constam no Quadro 2, pode-se inferir que a timidez e a insegurança nos momentos de regência foram as fragilidades mais mencionadas pelos estagiários e podem ter sido agravadas pelo fato do estágio ter sido realizado no formato remoto.

Após realçadas as fragilidades que cada estagiário percebeu-se de suas vivências durante o estágio remoto, reforçando que precisam melhorar nesses quesitos e buscar o aprimoramento da sua prática como futuros docentes, nos próximos estágios, visto que, de acordo com a matriz curricular do curso, são quatro estágios a serem realizados e os discentes cursaram apenas o primeiro nesse formato. Esses momentos são importantíssimos para a profissão docente pois permitem que o estagiário perceba que

não existe prática ideal e que “[...] a formação nunca está pronta e acabada, é um processo que continua ao longo da vida” (NÓVOA, 2019, p. 9).

Diante das potencialidades e fragilidades elencadas pelos estagiários, é importante frisar que, mais do que nunca, o professor, seja da educação básica ou atuante na formação de professores, precisa reafirmar seu papel como mediador. E é durante o estágio que a vivência do aluno/estagiário “[...] dependendo da forma com que for orientada e supervisionada, poderá fazer toda a diferença para a consolidação da escolha profissional do graduando, podendo impactar na maneira como este irá atuar na profissão [...]” (NÖRNBERG, 2017, p. 11). Desse modo, o estágio passa a ser um espaço/tempo rico para a formação inicial e construção da identidade docente dos estagiários.

## **APONTAMENTOS FINAIS**

A partir dos dizeres e reflexões trazidas ao longo deste texto, pode-se inferir que é muito importante o licenciando ter contato com as ferramentas digitais durante o estágio, pois assim ele pode explorar os benefícios que esses recursos oferecem e aprofundar o aprendizado digital.

Pôde-se observar, também, que a orientação da professora de estágio e do professor da escola campo foram essenciais para o bom andamento das atividades realizadas pelos estagiários. A atuação dialógica deles pode ter contribuído para que fossem reconhecidos, pelos estagiários, como professores mediadores. E, neste tempo, por mais que a informação esteja a um toque de distância, o professor, precisa manter firme, mais do que nunca, o elo entre o aluno e o conhecimento.

É importante ressaltar, que os momentos de autoavaliação, foram de suma importância para que os licenciandos conseguissem refletir sobre sua prática e vivência durante o estágio remoto e reconhecessem que a formação docente não é algo pronto e acabado, é um processo contínuo. E, diante do cenário atual, o professor precisa desenvolver a capacidade de se ressignificar, sempre buscando meios que contribuam para o aprendizado dos alunos e para o aperfeiçoamento da sua prática. Assim, essas situações que expõem o estagiário a não só repensar sua prática, mas também, a evidenciar o que deve ser feito para melhorar em relação às dificuldades percebidas, devem ser reforçados durante a formação acadêmica.

Todavia, pôde-se perceber que o estágio realizado remotamente foi desafiador e contribuiu para o aumento do nervosismo e da insegurança dos estagiários, visto que o ensino da matemática já é considerado difícil e temido por muitos quando ocorre presencialmente, ainda mais em um ambiente novo que exigiu dos estagiários uma rápida familiarização sem o tempo necessário para isso.

Diante disso, apesar do estágio no formato remoto impossibilitar que o aluno/estagiário seja imerso no ambiente físico educacional e participasse da realidade escolar em todos os seus contextos, ele pode ter proporcionado momentos ricos de aprendizados, principalmente, no que tange às funcionalidades oferecidas com o uso das tecnologias digitais, e contribuído para a formação docente inicial. Assim, depreende-se que essa experiência pode ser considerada oportuna para que o estagiário desenvolva sua autonomia em vencer os desafios que podem surgir ao longo de sua futura profissão.

### **Agradecimentos**

Agradecemos aos programas institucionais de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa) e à Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisa (*Fapespa*) pelo apoio e fomento da bolsa de iniciação científica intitulada “Estágio supervisionado obrigatório em tempos de pandemia: percepções dos licenciandos e egressos do curso de Licenciatura em Matemática da Famat/Unifesspa”, com vigência de 01/10/2021 a 30/09/2022, para o desenvolvimento deste trabalho. Agradecemos, ainda, pelo apoio para a realização da pesquisa à Faculdade de Matemática (Famat), ao Instituto de Ciências Exatas (ICE) e ao Instituto de Pró-Reitoria de Pós-graduação, Pesquisa e Inovação Tecnológica (Propit), da Unifesspa.

### **REFERÊNCIAS**

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CP Nº 5/2020. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 32, 1 jun. 2020a. Disponível em: [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE\\_PAR\\_CNECPN52020.pdf](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_PAR_CNECPN52020.pdf). Acesso em: 6 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria nº 188, de 3 de fevereiro de 2020. Declara Emergência em Saúde Pública de importância Nacional (ESPIN) em decorrência da Infecção Humana pelo novo Coronavírus (2019-nCoV). **Diário Oficial da União:** seção 1 – Extra, Brasília, DF, ed. 24-A, p. 1, 4 fev. 2020b. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-188-de-3-de-fevereiro-de-2020-241408388>. Acesso em: 10 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, ed. 53, p. 39, 18 mar. 2020c. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 12 jan. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. Parecer CNE/CP Nº 19/2020. Reexame do Parecer CNE/CP no 15, de 6 de outubro de 2020, que tratou das Diretrizes Nacionais para a implementação dos dispositivos da Lei no 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo no 6, de 20 de março de 2020. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, p. 106, 10 dez. 2020d. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2020-pdf/167131-pcp019-20/file>. Acesso em: 05 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores [...] e dá outras providências. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, p. 46-49, 15 abr. 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 10 mai. 2022.

DAUANNY, Erika B. Estágios, identidade e formação do professor de matemática em tempos de mudanças. **RBECM**, Passo Fundo, v. 3, n. 3, ed.esp., p. 843-867, 2020. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rbecm/article/view/11832/114115553>. Acesso em: 25 jan. 2022.

DIAS, Fabrício Fernandes. **Uma experiência com o ensino aprendizagem de estatística durante a pandemia:** percepções e desafios. 2021. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2021. Disponível em: <http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/11143>. Acesso em: 7 jul. 2021.

FREITAS, Bruno Miranda. **A construção da identidade profissional docente a partir das histórias de vida de licenciandos em Matemática participantes do Programa Residência Pedagógica da UNILAB.** 2020. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Fortaleza, 2020. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/55637>. Acesso em: 20 jun. 2021.

KERN, Caroline; AGUIAR, Paula Alves de. Para além das aparências: diálogos e dialogias na formação docente. In: AGUIAR, Paula Alves de *et al.* (org.). **Estágio supervisionado na formação docente:** experiências e práticas do IFSC-SJ. Florianópolis: Publicação do IFSC, 2019. Disponível em: [https://www.ifsc.edu.br/documents/30701/523474/livro\\_estagio\\_supervisionado\\_formacao\\_docente.pdf/f515dcb2-1508-40bd-98b9-2aed31379d6a](https://www.ifsc.edu.br/documents/30701/523474/livro_estagio_supervisionado_formacao_docente.pdf/f515dcb2-1508-40bd-98b9-2aed31379d6a). Acesso em: 7 jun. 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social, teoria, método e criatividade**. 26. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

NÖRNBERG, Marta (org.). **Formação em contextos de estágio e desenvolvimento profissional**. São Leopoldo: Oikos, 2017. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/obeducpacto/files/2017/10/Formacao-em-contextos-de-estagio-e-book.pdf>. Acesso em: 7 jul. 2021.

NÓVOA, António. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. Seção temática: resistências e (re)existências em espaços sociais de formação em tempos de neo-conservadorismo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623684910>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/DfM3JL685vPJryp4BSqyPZt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 jan. 2022.

PINTO, Maria das Graças C. da S. M. G. Dizeres e saberes dos/nos estágios curriculares. *In*: NÖRNBERG, Marta (org.). **Formação em contextos de estágio e desenvolvimento profissional**. São Leopoldo: Oikos, 2017. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/obeducpacto/files/2017/10/Formacao-em-contextos-de-estagio-e-book.pdf>. Acesso em: 7 jul. 2021.

PORTO, Cristiane; CHAGAS, Alexandre; CONCEIÇÃO, Verônica (org.). **Educiber: Os ciberdispositivos como mediadores na educação**. Organização [de], Aracaju: EDUNIT, 2021. Disponível em: <https://editoratiradentes.com.br/adm/wp-content/uploads/2021/03/Educiber-3.pdf>. Acesso em: 7 jul. 2021.

SANTOS JÚNIOR, Verissimo Barros dos; MONTEIRO, Jean Carlos da Silva. Educação e Covid-19: As Tecnologias Digitais Mediando A Aprendizagem Em Tempos De Pandemia. **Revista Encantar - Educação, Cultura e Sociedade**, Bom Jesus da Lapa, v. 2, p. 01-15, jan./dez. 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/encantar/article/view/8583>. Acesso em: 10 jan. 2022.

SANTOS, Daniela da Silva; VIEIRA, André Ricardo Lucas. A utilização das tecnologias da informação e comunicação no processo de ensino e aprendizagem da matemática. *In*: VIEIRA, André Ricardo Lucas; SILVA, Américo Junior Nunes da (org.). **O Futuro professor de matemática: vivências que inter cruzam a formação inicial**. Porto Alegre: Fi, 2020. Disponível em: <http://www.editorafi.org>. Acesso em: 10 abr. 2021.

SILVA, Jáderson Cavalcante da. **Influência de fatores significativos para o estágio supervisionado na licenciatura em matemática no município de Fortaleza/CE**. 2018. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/35713>. Acesso em: 10 abr. 2021.

SILVA, Katia Regina da; DELAIA, Maria Margarete. Estágio curricular supervisionado: perspectivas dos licenciandos de um curso de Matemática. **Revista Práxis Educacional**, v. 16, n. 43, p. 92-116, 2020. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/6828/5221>. Acesso em: 14 abr. 2021.

SOUZA, Larissa Soares de; SANTOS, Rodiney Marcelo Braga dos. Vivências do estágio supervisionado remoto em matemática. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 2, n. 3, p. 1-11, 2021, Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/6235/5309>. Acesso em: 12 dez. 2021.

UNIFESSPA. **Instrução Normativa nº 03 – PROEG**, de 27 de agosto de 2020. Dispõe sobre normas complementares à Portaria nº 1040, de 06 de julho de 2020, em relação à oferta do Estágio Supervisionado nos cursos de Licenciatura durante o Período Letivo Emergencial (PLE). Marabá: 2020a. Disponível em: [https://www.unifesspa.edu.br/images/documentos/Institucionais/IN\\_03\\_-\\_PROEG\\_-\\_ESTAGIO\\_NAS\\_LICENCIATURAS.pdf](https://www.unifesspa.edu.br/images/documentos/Institucionais/IN_03_-_PROEG_-_ESTAGIO_NAS_LICENCIATURAS.pdf). Acesso em: 25 jul. 2022.

UNIFESSPA. **Resolução nº 500**, de 12 de agosto de 2020. Dispõe sobre o Período Letivo Emergencial (PLE) no âmbito da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa), em virtude da situação de distanciamento social decorrente da pandemia de COVID-19 causada pelo novo Coronavírus (SARS-COV-2). Marabá: 2020b. Disponível em: [https://crca.unifesspa.edu.br/images/arquivos/RESOLU%C3%87%C3%83O\\_N%C2%BA\\_500\\_12\\_08\\_2020\\_PLE.pdf](https://crca.unifesspa.edu.br/images/arquivos/RESOLU%C3%87%C3%83O_N%C2%BA_500_12_08_2020_PLE.pdf). Acesso em: 25 jul. 2022.

ZIMMER, Iara. **Estágio curricular supervisionado na Licenciatura em Matemática: um componente curricular em discussão**. 2017. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/179888/350643.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 13 abr. 2021.

*Recebido em: 21/10/2022*

*Aprovado em: 25/11/2022*

*Publicado em: 01/12/2022*