

ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM MATEMÁTICA NO FORMATO REMOTO: REFLEXÕES E PRÁTICAS EM DURANTE A PANDEMIA COVID-19

SUPERVISED CURRICULAR INTERNSHIP IN MATHEMATICS IN A REMOTE FORMAT: REFLECTIONS AND PRACTICES DURING THE COVID-19 PANDEMIC

Gabriel Real Oliveira¹ 
Maria Margarete Delaia² 
Katia Regina Silva³ 
Carlesom dos Santos Piano⁴ 

Resumo

O estágio curricular supervisionado perpassa, obrigatoriamente, todos os cursos de formação docente, pois é o momento em que ocorre a inserção e aprendizagens do aluno no seu futuro ambiente de atuação. Durante o período da pandemia da Covid-19, as escolas foram fechadas como medida preventiva, o que levou à adoção do ensino remoto em todos os níveis e esferas educacionais. Nesse contexto, esta pesquisa teve como objetivo analisar o planejamento, a execução e a avaliação das atividades desenvolvidas no estágio curricular supervisionado, no formato remoto, por estagiários do 7º período do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa) para alunos do 2º ano do ensino médio da rede pública de Marabá, no Pará. Adotou-se uma abordagem qualitativa com coleta de dados por meio da observação participante. Entre os resultados, destacou-se que o contexto pandêmico trouxe inúmeros desafios à prática dos estágios nos cursos de licenciatura, e o formato remoto mostrou-se a alternativa mais viável naquele período. Observou-se que as atividades foram viabilizadas pelo uso de ferramentas tecnológicas, contudo, verificou-se a ausência de interação plena dos estagiários com o cotidiano escolar, o que pode ter deixado lacunas na construção do perfil profissional docente.

Palavras-chave: Estágio curricular supervisionado. Ensino de Matemática. Ensino remoto.

Abstract

The supervised curricular internship is a mandatory component of all teacher education programs, as it represents the moment when students begin to engage with and learn from the professional environment in which they will eventually work. During the COVID-19 pandemic, schools were closed as a preventive measure, which led to the adoption of remote learning across all educational levels and settings. In this context, this study aimed to analyze the planning, implementation, and evaluation of the activities carried out during the supervised curricular internship, conducted in a remote format by seventh-semester students of the Mathematics Teaching Degree program at the Federal University of South and Southeast Pará (Unifesspa), for second-year public high school students in Marabá, Pará. A qualitative approach was adopted, with data collected through participant observation. Among the findings, the pandemic context presented numerous challenges to internship practices in teacher education programs, and the remote format emerged as the most viable alternative during that period. It was observed that the activities were made possible through the

¹ Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA) - gabriel13reall@gmail.com - <https://orcid.org/0000-0001-6690-9266> - <http://lattes.cnpq.br/9589451076298740>

² Univeridade Federal do Sul e Sudeste do Para (UNIFESSPA) - mdelaia@unifesspa.edu.br - <https://orcid.org/0000-0002-1179-4948> - <http://lattes.cnpq.br/5746509879089364>.

³ Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA) - katia@unifesspa.edu.br - <https://orcid.org/0000-0002-8132-284X> - <http://lattes.cnpq.br/1887062820674951>.

⁴ Secretaria de Estado de Educação do Pará (UNIFESSPA) - carlesom.piano@unesp.br - <https://orcid.org/0000-0003-4067-1880> - <http://lattes.cnpq.br/4066047610586672>.

use of technological tools; however, there was a lack of full interaction between the interns and the daily life of the school, which may have resulted in gaps in the development of their professional teaching profiles.

Keywords: Supervised curricular internship. Mathematics teaching. Remote teaching.

Introdução

Atualmente, um dos desafios no que tange ao Estágio Curricular Supervisionado nos cursos de licenciatura consiste em propiciar situações em que o estagiário possa protagonizar as ações que são desenvolvidas em meio ao processo de formação inicial. Tais ações propostas inseridas nesse contexto perpassam pelo olhar atento e cuidadoso sobre a realidade escolar até a proposição de ações interventivas, a fim de voltar-se para ela no intuito de contribuir para sua melhoria.

Se desenvolver o estágio nessa abrangência já era desafiador em tempos de aulas presenciais, éramos movidos a refletir sobre a situação vivida naquele período, isto é, a pandemia da Covid-19 e as consequências impostas por ela. Dias (2021) frisa que naquele contexto, o objetivo não era implementar um novo modelo de educação, mas sim garantir, de maneira provisória, o acesso aos conteúdos escolares e oferecer suporte pedagógico com a finalidade de atenuar os prejuízos causados aos estudantes pela ausência das aulas presenciais e pelo afastamento do ambiente físico escolar.

Por isso, havia necessidade de reflexões e proposições de ações a este respeito, que emergiram no processo educacional durante pandemia, com o intuito de suprir as necessidades de estudantes fora do ambiente escolar. Nesse contexto, Santos (2020, p. 49), afirma que naquele momento, ocorria uma resignificação da escola, pois “[...] ela está localizada no computador, no celular ou *tablete*, está inserida nessas ferramentas tecnológicas, considerando o computador como um elemento transdisciplinar [...]”. Por mais que haja esforços no que concerne ao estágio curricular supervisionado e o entendimento de professores de que é preciso que os estagiários, também, sejam inseridos nesse contexto de aulas ministradas por meio do uso de ferramentas tecnológicas naquele período pandêmico, havia que se refletir sobre a ausência de inserção no cotidiano escolar, que pode afetar de forma significativa, o entendimento da complexidade que o envolve.

Com base nessas considerações, esta pesquisa objetivou analisar o planejamento, a execução e a avaliação das atividades desenvolvidas no decorrer do estágio curricular supervisionado no formato remoto, realizado por estagiários do 7º período do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa) para alunos do 2º ano do ensino médio da rede pública de Marabá, no Estado do Pará. Assim, considerando o momento em que foi realizada, a pesquisa tem relevância no sentido de contribuir para a melhoria do processo de ensino e de aprendizagem de conteúdos matemáticos no formato

remoto.

O Estágio Supervisionado e a formação inicial

O estágio é definido na Lei nº 11.788/2008, no art. 1º, como “ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior [...]” (Brasil, 2008). As discussões acerca desse assunto, inclusive questionando a “preparação para o trabalho produtivo”, eram frequente nos cursos de licenciatura de um modo geral. Nesse viés, Souza (2016, p. 2) afirma que:

[...] nas discussões sobre a formação dos profissionais nos cursos de graduação, via licenciaturas, percebe-se um movimento em direção à constituição do processo formativo no exercício da ação docente. Esta categoria contempla aspectos relativos às ações de formação pedagógica a partir de experiências de articulação teórico-prática, seja por meio do exercício da docência, por meio de pesquisas articuladas ao campo educacional, e de programas de formação para a docência.

É no estágio que o licenciando terá oportunidade de vivenciar o movimento que ocorre dentro do ambiente educativo, associando o que experimenta com as teorias estudadas nas diferentes disciplinas que compõem o currículo do curso de licenciatura que está vinculado. Portanto, o estágio “[...] não é apenas um componente curricular obrigatório, mas o espaço-tempo onde o futuro professor pode dialogar com sua prática construindo seus saberes em permanente diálogo com a escola” (Freitas, 2020, p. 49). Entendemos que as práticas do estágio supervisionado são essenciais para que os estagiários tenham consciência e compromisso com a formação docente, mais especificamente com a vivência e análise do contexto escolar no qual, futuramente, irão atuar (Freitas, 2020; Pimenta; Lima, 2017).

Em uma análise de práticas que se realizam no estágio curricular supervisionado, Delaia e Silva (2020, p. 113) afirmam que “[...] o estágio não pode ser burocrático, limitado a observação, regência e coparticipação. Ele deve ser um processo imersivo na vida da escola, em parceria com seus atores”.

No contexto da pandemia Covid-19, havia uma preocupação no que tange à formação dos profissionais nos cursos de graduação, via licenciaturas, no sentido de propiciar experiências que possibilitassem ao licenciando articular teoria e prática, por meio de ações investigativas vinculadas ao campo educacional. Advogamos, partir dessas considerações, que o estágio curricular supervisionado deveria possibilitar que o licenciando fosse capaz de protagonizar ações desde a fase do planejamento até a avaliação e autoavaliação, quando, examinando a si próprio, pode rever e retomar situações que precisam ser ajustadas e melhoradas.

O Estágio Supervisionado no curso de Licenciatura em Matemática da Unifesspa

Na Unifesspa, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), salienta que o objetivo do estágio supervisionado deve “[...] possibilitar a ampliação de conhecimentos teóricos aos discentes em situações reais de trabalho, além do desenvolvimento de habilidades e o aperfeiçoamento técnico-cultural e científico, por intermédio de atividades relacionadas com sua área de formação” (Unifesspa, 2014a, p. 54).

Isso é reforçado no Regulamento de Graduação da referida instituição, quando são apresentados como objetivos do estágio supervisionado curricular: possibilitar a ampliação de conhecimentos teóricos aos discentes em situações reais de trabalho; proporcionar aos discentes o desenvolvimento de habilidades e o aperfeiçoamento técnico-cultural e científico, por intermédio de atividades relacionadas com sua área de formação; e desenvolver atividades e comportamentos adequados ao relacionamento socioprofissional (Unifesspa, 2014b, art. 74).

Tomando esses dois documentos, os cursos, tanto de bacharelados como de licenciatura, elaboram seus regulamentos respeitando suas especificidades. Assim, encontramos o funcionamento do estágio do curso de Matemática da Faculdade de Matemática (Famat) descrita em regulamento específico (Unifesspa, 2016). Ele traz, no Art. 9, dois níveis de estágios (Ensinos Fundamental e Médio), com objetivos distintos, porém voltados para a formação do profissional do licenciado em Matemática. A carga horária do estágio é de 408 horas, distribuídas em quatro disciplinas de 102 horas cada uma. As atividades iniciam-se no quinto período do curso a ser realizado em escolas de Educação Básica, voltados para os Ensinos Fundamental e Médio (Unifesspa, 2014c). Para desenvolvê-lo, Delaia e Silva (2020, p. 100) registram que:

[...] definimos alguns princípios norteadores das ações desenvolvidas, quais sejam: a integração entre escola e universidade por meio de relação de reciprocidade; o respeito aos saberes provenientes da teoria e da experiência; o reconhecimento e valorização do papel do professor da escola campo como colaborador na formação dos futuros professores; o reconhecimento do aluno como construtor de conhecimento; e a formação de um profissional crítico, reflexivo, pesquisador e interventor de sua própria prática.

Para alcançar essas finalidades, Delaia e Silva (2020) explicam que a proposta que realizam junto aos estagiários perpassam cinco etapas de ação, que são: a) planejamento de todas as ações e elaboração de propostas de intervenções; b) realização das ações de pesquisa no ensino fundamental e/ou médio; c) sistematização dos dados, refletindo sobre aspectos práticos e teóricos investigados e planejamento das ações de intervenção para produzir um artigo, que integrará o relatório do Estágio; d) ida às escolas para realizar as regências de classe e ações de intervenção planejadas e; e) retorno à Famat para avaliar as ações e preparar o artigo científico com os resultados.

Com essa proposta as autoras deixam claro que esperam desenvolver um estágio que possa permitir ao licenciando a oportunidade de se tornar protagonista nas ações que desenvolve e, no decorrer do seu processo formativo, construir seu perfil profissional.

Percurso metodológico

O enfoque metodológico desta pesquisa foi de cunho qualitativo, que “supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra através do trabalho intensivo de campo” (Lüdke; André, 1986, p. 11).

Os dados foram obtidos por meio da observação participante, durante a disciplina de Estágio III, desenvolvida no 7º período do curso de Licenciatura em Matemática da Unifesspa, no formato remoto, no Período Letivo Emergencial (PLE), nos meses de setembro a dezembro de 2020. Optamos pela observação participante, por concordarmos com Queiroz *et al.* (2007, p. 278) que “consiste na inserção do pesquisador no interior do grupo observado, tornando-se parte dele, interagindo por longos períodos com os sujeitos, buscando partilhar o seu cotidiano para sentir o que significa estar naquela situação”.

Para desenvolvê-la, acompanhamos e observamos no decorrer da disciplina de Estágio III, 22 (vinte e dois) participantes, sendo eles: 5 (cinco) estagiários, 1 (uma) professora de estágio, 1 (um) professor de matemática da educação básica e, aproximadamente, 15 (quinze) alunos do 2º ano do ensino médio de uma escola pública parceira no desenvolvimento das atividades do estágio do referido curso. Para complementação da pesquisa foi preciso recorrer a alguns documentos que contém informações sobre a organização do processo de ensino e de aprendizagem na Unifesspa e na Famat, a saber: Regulamentos e resoluções da instituição e do curso, Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Matemática e relatórios de estágios.

Após a coleta dos dados, oriundos da observação e dos documentos, nos dedicamos a “[...] organizar os dados, o que corresponde a uma etapa difícil e delicada” (Queiróz *et al.*, 2007, p. 279). Conseguimos organizá-los da seguinte forma: planejamento, execução e avaliação das atividades de estágio no formato remoto.

Em paralelo, procedemos a análise dos dados que “[...] deve informar ao pesquisador a situação real do grupo e sobre a percepção que este possui de seu estado” (Queiróz *et al.*, 2007, p. 279). Para isso, nos ancoramos em discussões propostas por diversos autores, tais como Delaia e Silva (2020), Dias (2021), Santos (2020), Pimenta e Lima (2017, 2019) entre outros.

A seguir apresentamos, de forma resumida, os resultados e análises produzidos a partir do acompanhamento e observações das aulas de Estágio III, do Curso de Matemática da Unifesspa, visando alcançar o objetivo que propomos.

Estágio Curricular Supervisionado em Matemática no formato remoto para alunos do 2º ano do ensino médio: resultados e discussão

A Unifesspa, em consonância com as portarias ministeriais, publicadas em função da necessidade de manter os cuidados e prevenir a propagação do novo Corona vírus (SARS-CoV-2/COVID-19), suspendeu o Calendário Acadêmico 2020 (Unifesspa, 2020). E, por meio da Resolução nº 500, de 12 de agosto de 2020, dispôs sobre o Período Letivo Emergencial (PLE), autorizando, no Art. 1º, “[...] a oferta de Atividades Acadêmicas nos cursos de graduação da Unifesspa, em caráter excepcional e não obrigatório para docentes e discentes, a serem desenvolvidas de forma remota [...]” (Unifesspa, 2020). E, na sequência, aprovou e publicou a Instrução Normativa nº 03 – PROEG, de 27 de agosto de 2020, que 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), estabelecendo no Art 1º, parágrafo único, a permissão da

oferta do estágio supervisionado a quem já tenha experienciado, em etapas anteriores, atividades de estágio ou participação em projetos de ensino, extensão, monitoria ou outros, de modo presencial em escolas públicas, ficando à cargo da Subunidade indicar os discentes aptos para tal oferta (Unifesspa, 2020).

Assim, o curso de licenciatura ofertou o Estágio Curricular Supervisionado aos alunos, realizando as atividades no formato remoto, com o uso de ferramentas tecnológicas, tal como previu as legislações vigentes na Unifesspa. Nesse contexto, os discentes da graduação ficaram receosos sobre o formato em que o Estágio poderia acontecer considerando ser uma disciplina que requer a ida às escolas da educação básica e o contato com os alunos. A maioria dos discentes, ingressantes da turma 2017, que já havia cursado as disciplinas de Estágio I e Estágio II de forma presencial, passou a questionar: como seria possível realizar a disciplina de Estágio III no formato remoto?

Diante desse questionamento, a professora da disciplina Estágio III, juntamente com a coordenadora de Estágio da FAMAT, convidaram os estagiários para uma reunião, visando apresentar e discutir uma proposta para o funcionamento da disciplina. Como ponto de partida, a professora apresentou o resultado de um projeto de extensão, coordenado por ela e desenvolvido por um bolsista no formato remoto, mostrando aos estagiários, os processos percorridos, as ferramentas tecnológicas utilizadas, as possibilidades para o ensino e a aprendizagem de conteúdos matemáticos nesse formato e os resultados alcançados até aquele momento. Apesar de deixarem muito claro que este não era o formato ideal e que não substituiria o estágio presencial, cursado nas disciplinas e nos períodos anteriores, ressaltaram que era uma proposta possível e viável para o momento desafiador que o mundo atravessava. Assim, os estagiários, que anteriormente

mostravam-se inseguros com a ideia de iniciar um estágio no formato remoto, concordaram que essa era uma proposta exequível. Com este esclarecimento, todos os estagiários se matricularam na referida disciplina.

Como nesse momento as escolas públicas, municipais e estaduais, não estavam desenvolvendo atividades no formato remoto, a professora de estágio juntamente com a coordenadora adotaram a mesma estratégia usada no projeto de extensão que estavam desenvolvendo nesse formato, com ferramentas tecnológicas da plataforma *Google GSuite for Education* (que é o conjunto de aplicativos, criados pelo *Google*, que estão sendo usados pelas escolas para as aulas no formato remoto). Elas elaboraram um formulário de inscrição, usando o *Google Forms* (serviço da plataforma *Google*), e o enviaram aos gestores de algumas escolas parceiras do estágio, que, usando o grupo de *WhatsApp* (aplicativo de mensagens instantâneas) de cada escola, encaminharam os formulários aos alunos para que eles pudessem se inscrever nas aulas. Após o período de inscrição, foram organizadas as turmas, onde os estagiários iriam desenvolver as atividades de conteúdos matemáticos.

Antes de iniciar a disciplina, a professora criou um grupo no *WhatsApp*, intitulado “Estágio III”, onde foram repassadas todas as informações acerca dos dias e horários das aulas. Usando o *Google Meet* (serviço de comunicação da plataforma *Google*), a professora deu início as aulas, apresentando o plano de ensino da disciplina, detalhando as atividades que estavam previstas e disponibilizando todos os materiais utilizados no *Google Drive* (serviço da plataforma *Google*), orientando os estagiários sobre como manuseá-lo e esclarecendo que essa ferramenta, assim como as demais que estava utilizando, seria utilizada para o desenvolvimento de toda a disciplina de Estágio III.

Considerando que os estagiários, não conheciam as ferramentas tecnológicas, a professora realizou oficinas envolvendo-as. Após estudos sobre atividades síncronas (comunicação em tempo real utilizando ferramentas tecnológicas) e assíncronas (usando ferramentas tecnológicas, porém não necessitam ocorrer transmissões ao vivo), foram realizadas as oficinas sobre o uso de alguns aplicativos e serviços da plataforma *Google*: *Google Meet* (a ser utilizado para explicação dos conteúdos, esclarecimento de dúvidas, correção de atividades etc); *Google Classroom* (a ser utilizado para disponibilizar os materiais utilizados nas aulas, tais como: apostilas, exercícios a serem realizados, videoaulas com orientações e/ou correções dos exercícios etc); *Google Forms* (a ser utilizado para atividades dos conteúdos e/ou avaliar o desempenho dos alunos da escola campo e as aulas realizadas pelos estagiários, contendo espaço para sugestões de melhorias); e *Microsoft Whiteboard* (tela digital a ser utilizada para a explicação dos conteúdos matemáticos e orientação/correção dos exercícios).

Após as oficinas, a professora dividiu a turma de Estágio III em grupos, visando melhor planejamento e execução das atividades. Cada grupo ficou responsável por uma das turmas de alunos do ensino fundamental e ensino médio, formadas com os alunos inscritos previamente com o auxílio dos gestores das escolas campo parceiras, como ditas anteriormente. Cada grupo de estagiários era acompanhado pela professora de estágio e por um professor designado pela escola campo. O grupo que observamos foi o que ficou responsável para trabalhar com os alunos do 2º ano do ensino médio. Concordamos que, mesmo no formato remoto, “esta imersão no mundo do trabalho docente proporciona o processo de ação-reflexão enquanto atividade instrumentalizadora da práxis” (Freitas, 2020, p. 51).

Os estagiários, em grupos, iniciaram o trabalho e, sempre orientados pela professora de estágio e pelo professor da escola campo, planejaram, executaram e avaliaram as atividades a serem desenvolvidas. A seguir, será apresentada cada uma dessas etapas.

Primeira etapa: Planejamento das atividades de estágio no formato remoto para os alunos da escola campo

O planejamento é essencial em toda e qualquer atividade humana. Quando falamos em educação, ao elaborá-lo

o professor antecipa, de forma organizada, todas as etapas dos processos de ensino e aprendizagem. Cuidadosamente, identifica os objetivos que pretende alcançar, indica os conteúdos que serão desenvolvidos, seleciona os procedimentos que utilizará como estratégias de ação, organiza o cronograma e prevê quais os instrumentos que empregará para avaliar o progresso dos discentes (Oliveira, 2020, p. 17).

Nesse sentido, ao dar início ao planejamento, e de posse da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os estagiários selecionaram os conteúdos que iriam desenvolver com os alunos da escola campo no formato remoto, de acordo com as unidades temáticas.

Iniciando pela unidade temática **Números**, os estagiários planejaram tomar como ponto de partida uma revisão do conteúdo de conjuntos e conjuntos numéricos, onde o principal objetivo era relembrar e aprimorar o conhecimento dos alunos para dar embasamento para os conteúdos das próximas unidades temáticas, considerando que devido à pandemia, estavam há alguns meses sem estudar. Para isso, os estagiários, recorrendo à BNCC, se pautaram na seguinte competência, que deve ser desenvolvida pelos alunos do ensino médio:

Utilizar estratégias, conceitos e procedimentos matemáticos para interpretar situações em diversos contextos, sejam atividades cotidianas, sejam fatos das Ciências da Natureza e Humanas, das questões socioeconômicas ou tecnológicas, divulgados por diferentes meios, de modo a contribuir para uma formação geral (Brasil, 2018, p. 532).

Assim, as aulas foram planejadas abrangendo os seguintes conteúdos: conjuntos; conjunto vazio, unitário e universo, subconjuntos e a relação de inclusão; conjunto das partes; complementar de um conjunto; operações entre conjuntos e conjuntos numéricos. O objetivo principal de focalizar esses conteúdos foi de conduzir o aluno a ter capacidade para interpretar e resolver questões contextualizadas e situações-problemas envolvendo-os, tal como previsto na BNCC.

Para essa unidade temática, os estagiários planejaram destinar quatro horas para as atividades síncronas, usando como ferramenta tecnológica o *Google Meet* e *Microsoft OneNote* (programa de computador usado para organizar conteúdos e/ou imagens digital), e quatro horas para as atividades assíncronas, utilizando a ferramenta tecnológica do *Google classroom*, *WhatsApp* e videoaulas.

Para a segunda unidade temática de **Álgebra**, os estagiários planejaram focalizar análise combinatória, considerando que na BNCC consta que o pensamento algébrico,

[...] é essencial para utilizar modelos matemáticos na compreensão, representação e análise de relações quantitativas de grandezas e, também, de situações e estruturas matemáticas, fazendo uso de letras e outros símbolos. Para esse desenvolvimento, é necessário que os alunos identifiquem regularidades e padrões de sequências numéricas e não numéricas, estabeleçam leis matemáticas que expressem a relação de interdependência entre grandezas em diferentes contextos, bem como criar, interpretar e transitar entre as diversas representações gráficas e simbólicas (Brasil, 2018. p. 270).

Assim, visando o desenvolvimento do pensamento algébrico, os conteúdos selecionados pelos estagiários para esta unidade temática foram: princípio da multiplicação ou princípio fundamental da contagem; permutações simples e fatorial de um número; arranjos simples; combinações simples e permutações com repetição. O objetivo principal de selecioná-los foi interpretar e resolver questões contextualizadas e situações-problema envolvendo-os. A previsão dos estagiários para o desenvolvimento desta unidade temática foi utilizar duas horas para as atividades síncronas e quatro horas para as atividades assíncronas, utilizando as mesmas ferramentas tecnológicas que usaram na unidade temática de números.

Para organizar as aulas da terceira unidade temática, que é **Geometria**, os estagiários planejaram selecionar os seguintes conteúdos: ideia intuitiva de área; região quadrada unitária; área da região quadrada; área da região retangular; área da região limitada por um paralelogramo; área da região triangular; área da região limitada por um trapézio; área da região limitada por um losango; área da região limitada por um hexágono regular; área de uma região limitada por um polígono regular; área do círculo. Assim, as habilidades previstas, de acordo com a BNCC, para serem desenvolvidas nessa unidade temática foram:

[...] Propor ou participar de ações adequadas às demandas da região,

preferencialmente para sua comunidade, envolvendo medições e cálculos de perímetro, de área, de volume, de capacidade ou de massa
[...] Empregar diferentes métodos para a obtenção da medida da área de uma superfície (reconfigurações, aproximação por cortes etc.) e deduzir expressões de cálculo para aplicá-las em situações reais (como o remanejamento e a distribuição de plantações, entre outros), com ou sem apoio de tecnologias digitais. (Brasil, 2018, p. 545).

Para o desenvolvimento desta unidade temática, os estagiários planejaram o uso de três horas para as atividades síncronas e quatro horas para as atividades assíncronas, utilizando as mesmas ferramentas tecnológicas já descritas nas unidades temáticas anteriores.

Para a quarta unidade temática, que é **Probabilidade e Estatística**, os estagiários decidiram priorizar a probabilidade, abordando os conteúdos de: espaço amostral e evento; evento certo, impossível e mutuamente exclusivo; cálculo de probabilidades; e definição teórica de probabilidade e consequências. Desenvolvendo estes conteúdos, os estagiários planejaram contribuir para o desenvolvimento das seguintes habilidades previstas na BNCC

[...] Resolver e elaborar problemas de contagem envolvendo agrupamentos ordenáveis ou não de elementos, por meio dos princípios multiplicativo e aditivo, recorrendo a estratégias diversas, como o diagrama de árvore.
[...] Identificar e descrever o espaço amostral de eventos aleatórios, realizando contagem das possibilidades, para resolver e elaborar problemas que envolvem o cálculo da probabilidade.
[...] Resolver e elaborar problemas que envolvem o cálculo de probabilidade de eventos em experimentos aleatórios sucessivos. (Brasil, 2018, p. 546).

Dessa forma, para o desenvolvimento dessa unidade temática foram previstas duas horas para as atividades síncronas e cinco horas para as atividades assíncronas, com o uso das ferramentas tecnológicas já utilizadas nas demais unidades temáticas, considerando os resultados positivos que estavam obtendo.

No que tange a quinta unidade temática, que é **Grandezas e Medidas**, os estagiários se depararam com o seguinte questionamento: como abordar esta unidade temática se antes já foi trabalhada a unidade temática de geometria, que abrange parte do assunto de grandeza e medidas? Estudando um pouco mais as definições, os estagiários vislumbraram alguns assuntos que se encaixam nesta unidade de grandezas e medidas, e que antecedem os assuntos de geometria. No entanto, seria necessário revisar alguns conteúdos do primeiro ano do ensino médio, a saber: triângulo retângulo; elementos do triângulo retângulo; e relações métricas. Em seguida, ao consultar a BNCC, os estagiários identificaram que nesta unidade os alunos deveriam:

Utilizar estratégias, conceitos, definições e procedimentos matemáticos para interpretar, construir modelos e resolver problemas em diversos contextos, analisando a plausibilidade dos resultados e a adequação das soluções propostas, de modo a construir argumentação consistente (Brasil, 2018, p.535).

Então, seguiram com o planejamento dos conteúdos para esta unidade temática, definindo-os na seguinte sequência: definição de seno, cosseno e tangente por meio de semelhança de triângulos; relações entre seno, cosseno e tangente; seno, cosseno e tangente dos ângulos notáveis; seno e cosseno de ângulos obtusos; lei dos senos; e lei dos cossenos. E, para esta unidade temática foram reservadas duas horas para as atividades síncronas e, considerando a revisão dos conteúdos do primeiro ano, os estagiários perceberam que seria necessárias cinco horas para as atividades assíncronas, fazendo uso das mesmas ferramentas tecnológicas, considerando que tanto eles quanto os alunos já estavam familiarizados.

Frisamos que “[...] independentemente do modelo proposto que irá nortear processos de ensino e aprendizagem, o planejamento didático é o ponto de partida para a ação docente” (Oliveira, 2020, p. 15). Foi através dele que se selecionaram os conteúdos, elaboraram os objetivos, verificaram as ferramentas tecnológicas disponíveis (professor e aluno), se ponderou acerca da carga horária para atividades síncronas e assíncronas e orientaram os alunos para obter melhor ensino e aprendizagem, organizando e otimizando o tempo, além de definir como executar as aulas e avaliar os resultados de todo o processo.

Segunda etapa: Execução das atividades de estágio, no formato remoto, junto aos alunos da escola campo

Observamos que as atividades escolares executadas no formato remoto impuseram inúmeros desafios, desde a conexão com sinais de internet ao manuseio dos recursos utilizados pelos estagiários. Um dos principais desafios para os estagiários, mesmo após terem feito as oficinas organizadas pela professora de estágio, relacionava-se ao como utilizar as ferramentas tecnológicas previstas, dentre eles: *Google Meet*, *Google forms*, *Google classroom*, *OneNote* e *WhatsApp*.

Após reuniões com a professora de estágio e o professor da escola campo, foi decidido pela utilização de cada um desses recursos. Ficou definido que o *Google Meet* seria utilizado para o desenvolvimento dos conteúdos, de forma síncrona; o *Google classroom* seria utilizado para atividades assíncronas, onde os alunos iriam ter acesso às listas de exercícios, videoaulas e as apostilas; o *Google forms* serviria para as atividades de avaliação e autoavaliação; *OneNote* seria utilizado como um quadro virtual, e os conteúdos escritos nele resultariam em apostilas para os alunos; *WhatsApp* seria usado para estimular a participação dos alunos nas aulas, bem como para disponibilizar os *links* das aulas.

No decorrer das atividades, foi observada a dificuldade de interação dos estagiários com os alunos da escola campo, o que pode ter sido influenciado pelo fato das câmeras e áudios ficarem desligados durante as primeiras aulas. Apesar de já terem conversado sobre a importância de deixá-

las ligadas numa tentativa de promover mais interação. Marca essa dificuldade, por exemplo, a falta de manifestação ao ser lançada uma pergunta aos alunos, não se ouvia respostas, nem positivas e nem negativas.

Desse modo, os estagiários analisaram e traçaram algumas estratégias, em conjunto com a professora de estágio, para que os alunos pudessem participar um pouco mais das aulas. Assim, para a aula seguinte, ao iniciar um tópico de algum conteúdo referente ao assunto estudado, os estagiários convidaram alguns alunos para participarem da leitura dos conteúdos desenvolvidos. A partir desse momento, pôde ser percebido que os alunos começavam a participar, ainda que timidamente, das atividades. Dessa forma, os estagiários puderam comemorar umas de suas assertivas, pois acabavam de romper um dos bloqueios que prejudicava a interação com os alunos.

O aumento na participação dos alunos nas aulas remotas pode ter sido influenciado por outra ação, inicialmente não planejada, mas com grande aceitação. Observamos que, de forma espontânea, em uma das aulas, para recebê-los na sala virtual, um dos estagiários colocou uma música de fundo enquanto os estudantes estavam acessando-a. A ideia foi tão bem aceita, que quando não o faziam, eram cobrados, o que motivou os estagiários a continuarem com esta estratégia nas demais aulas.

Em outro momento, foi solicitado aos alunos, não apenas para lerem os textos das questões, mas também, em tom de desafio, para que eles enviassem pelo *chat* do *Google meet* as respostas das questões. Deram um prazo de, mais ou menos, dois minutos para resolver a questão problema e obtiveram a resposta correta de um dos alunos através do *chat*. Em seguida, todos responderam e percebemos que isso evidenciava que os alunos estavam se esforçando para desenvolver as atividades propostas pelos estagiários. Nas aulas seguintes, os estagiários prosseguiram da mesma forma, sentindo-se mais seguros quanto às estratégias de interação e foi observado que se envolviam mais nas aulas.

Quando as aulas se aproximavam dos últimos dias, foi utilizada mais uma estratégia de interação com os alunos. Ao término de cada exercício ou atividade com situação-problema, foi solicitado que enviassem suas respostas das atividades. Aqui vale ressaltar que não importava se o que eles enviassem estava correto, errado ou finalizado, já que poderia haver casos em que o estudante não conseguiria, no prazo proposto, terminar de resolver as questões. Havia uma questão que os estagiários estavam dispostos a considerar: quais caminhos os alunos estavam tomando para chegarem aos resultados? Com isso, como trilhar uma estratégia para ajudá-los caso fosse necessário?

Desse modo, foi solicitado aos alunos para enviarem a foto das questões que eles resolveram como teste do que poderia acontecer. Os estagiários se surpreenderam porque, mesmo

após ter sido esclarecido aos alunos que eles não seriam avaliados, que as fotos tinham o único intuito de ajudá-los, poucos enviaram as questões. Além disso, a sala, que até então costumava ter todos os alunos *online*, sofreu uma redução de participantes. Motivos que podem ser oriundos de vários fatores, tais como: estarem em horário de trabalho, falta de conexão com redes de internet, falta de equipamentos e/ou oscilação da rede de internet. Mas, que nesse momento pode ter sido gerado pelo medo ou receio de enviar as atividades solicitadas pelos estagiários. Isto pode significar inúmeras situações, como por exemplo: não resolveram as questões e, por isso, preferiram sair da aula; ficaram com medo do julgamento de estar correto ou errado o caminho que adotaram para resolver as questões, entre outras.

Os estagiários convidaram cada um dos alunos para trazer seu caderno para a próxima aula, avisando-os, com dias de antecedência, que eles iriam enviar as questões respondidas via *Whatsapp*. Dessa vez, a maioria participou enviando as fotos. Essa mudança no comportamento dos estudantes pode ser decorrente da antecipação da solicitação de enviar as respostas. Assim, essa estratégia pode ter arrefecido a resistência deles.

Foi possível perceber que a interação no início das atividades entre os alunos da escola campo e os estagiários foi completamente diferente da interação ao término das atividades. No início, os estudantes da escola campo aparentavam estar inibidos em participar das aulas. Porém, próximo ao final das atividades de estágio, eles estavam interagindo com mais vigor, o que pode ser observado quando perguntavam e os estagiários esclareciam as dúvidas durante as aulas.

Esta mudança comportamental pode estar relacionada com as estratégias utilizadas pelos estagiários, que a cada aula traziam abordagens diferentes para dar mais dinamicidade às suas aulas. Vale ressaltar que estes só executavam novas estratégias, após discuti-las e avaliá-las junto ao professor de estágio e o professor da escola campo.

Terceira etapa: Avaliação das atividades de estágio desenvolvidas no formato remoto com os alunos da escola campo

A avaliação esteve presente ao longo do estágio, não como momento estanque, mas como processo. Conforme Carneiro (2020, p. 65), “a avaliação da aprendizagem pode acontecer em diferentes momentos do processo de ensino e aprendizagem. [...] e possui como objetivo, analisar as dificuldades dos alunos e proporcionar a correção dessas dificuldades”.

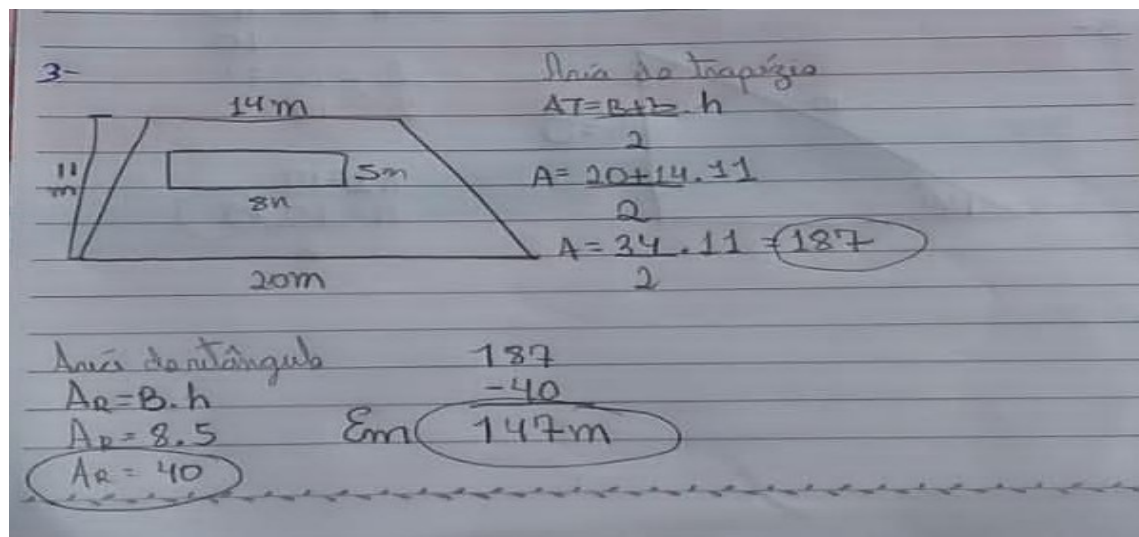
Observamos que para os estagiários este momento foi desde o princípio uma das tarefas mais difíceis, pois no início, talvez por não entender como tudo iria se encaminhar e, posteriormente, por considerarem que não estavam conseguindo estabelecer uma boa interação com os alunos devido ao desligamento de suas câmeras e microfones.

Mas, constatamos que atendendo ao pedido dos estagiários para o desenvolvimento das aulas síncronas os alunos enviaram a resolução de suas atividades, via *WhatsApp*. Porém, agora, o objetivo se ampliou para fins avaliativos de aprendizagem por solicitação do professor da escola campo. De posse das fotos, com as respostas enviadas pelos alunos da escola campo aos estagiários, foi possível fazermos duas análises, conforme mostraremos a seguir:

a) Primeira análise: Nove alunos, dentre os quinze que enviaram as respostas, resolveram a questão corretamente.

Questão 03 “Um terreno tem a forma de um trapézio de bases 20 m e 14 m, e altura 11 m. Nesse terreno construiu-se uma piscina retangular de 8 m por 5 m. No restante do terreno foram colocadas pedras mineiras. Qual foi a área onde se colocou a pedra?” (Dante, 2009, p. 181).

Figura 1 – Resolução do problema da questão 3 (Aluno A)



Fonte: Acervo dos estagiários (2020)

A questão 03 era uma situação-problema que envolvia a terceira unidade temática, que foi geometria, explorando o conteúdo de cálculo de área. Para desenvolvê-la, o aluno precisaria ter compreendido esse conteúdo e, também, desenvolvido a seguinte habilidade prevista na BNCC: “empregar diferentes métodos para a obtenção da medida da área de uma superfície (reconfigurações, aproximação por cortes etc.)” (BRASIL, 2018, p. 536).

Assim, para resolvê-la o aluno deveria fazer o seguinte percurso:

- calcular a área de retângulo, multiplicando a base pela altura resultando no valor de 40m²;
- calcular a área do trapézio, somando a base maior com a base menor, multiplicando-a pela altura do trapézio e dividindo por dois os resultados dessas duas operações;

- iii. subtrair a área do trapézio da área do retângulo, obtendo o resultado esperado de 147 m².

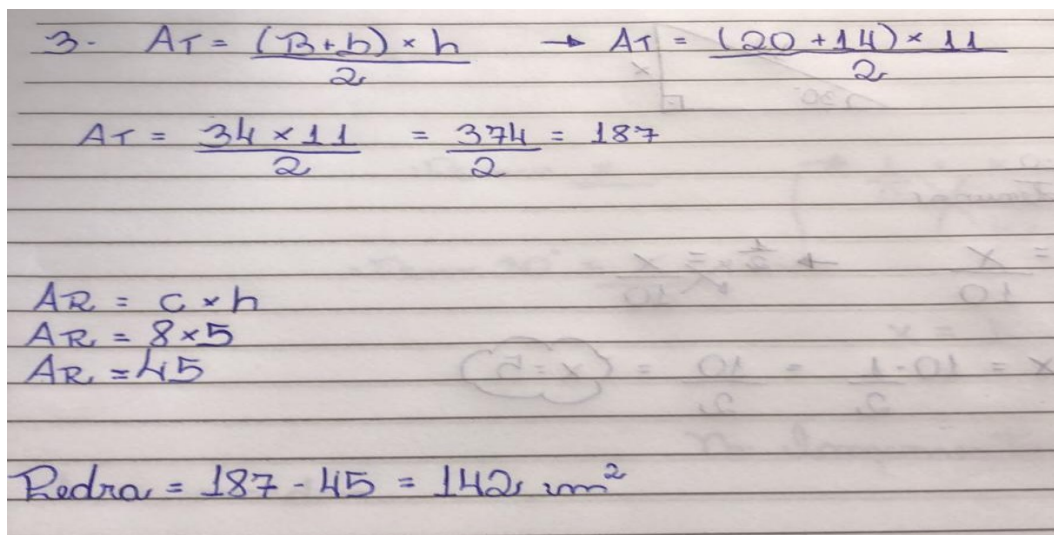
Notamos, a partir da foto 01, que esses nove alunos entenderam a questão e, por isso, resolveram com o percurso e o resultado corretos. Percebemos que isso causou contentamento aos estagiários, pois constataram que, mesmo remotamente, esses alunos estavam conseguindo aprender os conteúdos.

Podemos observar que esses alunos chegaram ao resultado esperado. Entretanto, não pudemos observar o processo de resolução das atividades, mas sabemos que participaram das aulas e demonstraram compreender o conteúdo, conseguindo aplicá-los, com êxito esperado, às situações-problemas propostas. Aparentando, desse modo, que desenvolveram aspectos da competência prevista na BNCC.

b) Segunda Análise: Seis alunos fizeram apenas parte do percurso correto da questão e, por isso, não encontraram a resposta correta.

Questão 03 “Um terreno tem a forma de um trapézio de bases 20 m e 14 m, e altura 11 m. Nesse terreno construiu-se uma piscina retangular de 8 m por 5 m. No restante do terreno foram colocadas pedras mineiras. Qual foi a área onde se colocou a pedra?” (DANTE, 2009, p. 181).

Figura 2 – Resolução do problema da questão 3 (Aluno B)



3- $A_T = \frac{(B+b) \times h}{2} \rightarrow A_T = \frac{(20+14) \times 11}{2}$

$A_T = \frac{34 \times 11}{2} = \frac{374}{2} = 187$

$A_R = c \times h$
 $A_R = 8 \times 5$
 $A_R = 45$

$\text{Pedra} = 187 - 45 = 142 \text{ m}^2$

Fonte: Acervo dos estagiários (2020)

Ainda analisando a questão 03, percebemos que seis alunos a resolveram de forma não esperada, conforme mostrado na figura 2. É possível verificar que o aluno fez o cálculo do trapézio de forma assertiva, porém, o cálculo da área do retângulo não foi coerente. Isso pode indicar que o estudante compreendeu o que a questão solicitava e como construir todo percurso para resolvê-

la, mas errou no processo de resolução final da questão, desencadeando, a partir daí, o erro do resultado.

Podemos inferir que, provavelmente, os alunos não chegaram ao resultado esperado por terem se desconcentrado em algum momento da resolução da questão, pois conseguiram fazer parte do percurso de forma correta. Estes também participaram das aulas, e é possível que tenham compreendido o conteúdo, mas não conseguiram aplicá-los, com o êxito esperado, a situações-problemas propostas. Assim, mostram que, ainda, não desenvolveram certos aspectos da competência prevista na BNCC e, portanto, requerem mais atenção, por parte professor, quando as aulas forem retomadas considerando que as atividades de estágio foram finalizadas e ele teve acesso a essas informações, pois acompanhava assiduamente o trabalho dos estagiários.

Ao fim da correção das atividades avaliativas, foi disponibilizado de forma individual a cada um dos alunos via *WhatsApp*, quantas questões cada um deles acertou, e de forma análoga onde cada um errou, para que assim, também pudesse se autoavaliar.

Além da avaliação da aprendizagem dos alunos, por meio de situações-problema envolvendo os conteúdos estudados, os estagiários enviavam, após cada unidade temática, um formulário elaborado no *Google forms*, com questões que os alunos se autoavaliavam e faziam, também, a avaliação das aulas ministradas pelos estagiários, podendo oferecer sugestões de melhorias para as aulas. Os estagiários, de posse das respostas dos alunos, procederam à revisão do planejamento feito para as próximas aulas/unidades temáticas, ajustando-o quando era necessário, sob a orientação da professora de Estágio e do professor da escola campo.

Retomamos aqui, a partir da recorrência da avaliação nesse estágio, a importância dos professores da escola campo e supervisor de estágio na formação do futuro professor. Esse movimento de ir e vir, da experiência à reflexão, da reflexão à experiência, promovida nessas situações por professores com sólida formação,

[...] respalda os futuros docentes para o enfrentamento coletivo dos desafios próprios da práxis coletivamente vivenciada em contextos, cooperando para que aprendam a analisar, compreender e criar procedimentos de ensino que assegurem aprendizagens emancipatórias. (PIMENTA; LIMA, 2019, p. 10).

A reflexão na ação vivenciada desde a formação inicial tem potencial de formar e encorajar os estagiários a se engajarem, como futuros professores, no compromisso com uma educação emancipadora, assim como defendida por Pimenta e Lima.

Apontamentos finais

O estágio curricular supervisionado perpassa, obrigatoriamente, todos os cursos de formação docente, pois é o momento em que ocorre a sua inserção e aprendizagens no seu futuro

ambiente de atuação. No entanto, com o surgimento da pandemia da Covid-19, as escolas tiveram de ser fechadas como medida preventiva. Esse acontecimento fez com que ocorresse a opção pela oferta das atividades escolares no formato remoto em todos os níveis e esferas educacionais. Nesse contexto, acompanhamos e observamos as atividades desenvolvidas no Estágio III, do curso de matemática da FAMAT (Unifesspa).

Dentre as mudanças percebidas em relação ao início e ao final do estágio, foi possível observar que os estagiários foram, durante o desenvolvimento das atividades, desenvolvendo habilidades com as aulas no formato remoto e familiaridade com as ferramentas tecnológicas. O planejamento foi elaborado antes das aulas, revisto e ajustado sempre que necessário.

Vale ressaltar, também que, apesar de receios, medos e angústias que os estagiários relataram nas primeiras reuniões com a professora, a coordenadora de estágio e o professor da escola campo, não houve por parte de nenhum deles recusa em entender e aprender as abordagens e ações necessárias para o seu funcionamento. Sendo assim, é oportuno dizer que todos os estagiários aceitaram o desafio e ao final se sentiram satisfeitos com os resultados obtidos, a partir da constatação das aprendizagens demonstradas pelos alunos ao se envolverem nas aulas e realizarem as atividades.

No entanto, convém ponderar que para que o estágio no formato remoto pudesse gerar maiores e melhores resultados, os alunos da escola campo teriam, antes de qualquer outra situação, ter acesso à internet. E, infelizmente, nem todos tinham esse acesso durante as aulas, fazendo com que essa fosse uma das principais dificuldades encontradas para desenvolver as atividades de estágio nesse formato. Outra dificuldade de igual proporção da anterior foi a de perceber que nem todos os alunos tinham celulares, notebooks, computadores ou qualquer outro recurso para acessar as aulas e as atividades. Muitos alunos, para driblar essas dificuldades, usavam as ferramentas tecnológicas e os dados móveis de internet dos pais e/ou familiares, que se revezaram para ajudá-los a participar das aulas.

Quanto à interação com os alunos da escola campo, os estagiários buscaram incentivá-los a ligar as câmeras, que no início das atividades ficavam desligadas o tempo todo das aulas. Mas, aos poucos eles foram conquistando os alunos, à medida que os convidaram a ligar suas câmeras para leituras dos conteúdos e das situações-problemas usadas nas aulas.

É possível inferir que o estágio no formato remoto deixou aprendizagens que podem ser aproveitadas no formato presencial, como, por exemplo, o uso do *Google Classroom* e outras ferramentas tecnológicas, para deixar atividades para os alunos realizarem no tempo em que não estiverem na escola com a presença do professor, bem como deixar videoaulas como complementos e/ou revisões das aulas, resoluções de exercícios e situações-problemas, para que

possam ser analisadas e/ou corrigidas em aula. Contudo, é importante destacar que, mesmo que estes recursos tenham sido de grande importância para o formato remoto, é necessário fazer um estudo adequado caso opte pela inserção destes recursos no formato presencial, de modo a não sobrecarregar os professores e os alunos.

Um dos momentos observados e que merece ser destacado é que ao final de cada aula realizada pelos estagiários, eles eram conduzidos pela professora de estágio a se autoavaliarem, avaliarem seus pares, avaliarem os alunos e apresentarem sugestões de melhorias. Além disso, eram avaliados pelo professor da escola campo e a professora de estágio. Era um momento rico em compartilhamento de experiências, pois como os estagiários eram divididos em grupos e trabalhavam em turmas distintas, ao participarem juntos do momento avaliativo, socializaram o trabalho realizado. Era um momento de trocas de experiências que contribuíam para que as aulas posteriores pudessem melhorar, pois nesse momento os estagiários, também, refletiam sobre suas ações e práticas, seus planejamentos, suas abordagens dos conteúdos e as ferramentas utilizadas, e caso outro estagiário considerasse a ideia interessante, também poderia usá-la posteriormente.

Por fim, salientamos que o contexto pandêmico trouxe inúmeros desafios para a prática dos estágios nos cursos de licenciatura e o formato remoto adotado foi uma alternativa que se tornou a mais viável para o momento. As atividades tornaram-se exequíveis por meio das ferramentas tecnológicas, contudo, ficou faltando a interação entre o estagiário com todo o contexto criado no cotidiano escolar, o que pode deixar lacunas quanto à construção do seu perfil profissional.

Referências

BRASIL. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008.** Dispõe sobre o estágio de estudantes[...] e dá outras providências. Disponível em:

<https://proeg.unifesspa.edu.br/images/conteudo/proeg/LEI11788.pdf>. Acesso em: 08 jan. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular:** Educação é a base. Brasília: 2018. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 23 set. 2020.

CARNEIRO, Jaíne. **O uso do Kahoot! e do Ensino Híbrido como ferramentas de ensino e da aprendizagem em Matemática.** Ponta Grossa, 2020. 102 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Matemática). Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2020.

DANTE, Luiz Roberto. **Matemática:** contexto & aplicações. São Paulo: Ática, 2009. Vol.2

DELAIA, Maria Margarete; SILVA, Katia Regina da. 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.

DIAS, Fabrício Fernandes. **Uma experiência com o ensino aprendizagem de estatística durante a pandemia: percepções e desafios**. 2021. 130 f. Dissertação (Mestrado em Matemática). Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2021. Disponível em:
<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/11143/3/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20-%20Fabr%C3%ADcio%20Fernandes%20Dias%20-%202021.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2021.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

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. 191 f.: Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2020.

OLIVEIRA, Maria do Socorro de Lima et al. **Diálogos com docentes sobre ensino remoto e planejamento didático**. Recife: EDUFRPE, 2020. 30 p. : il. (Coleção Ensino Remoto no PLE; 1). Disponível em: http://www.decon.ufrpe.br/sites/www4.deinfo.ufrpe.br/files/di%C3%A1logo.com_.docentes.ensino.remoto.planejamento.did%C3%A1tico.pdf. Acesso em: 6 ab. 2021.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2017. (Coleção Docência em Formação. Série Saberes Pedagógicos).

PIMENTA, Selma Garrido. Estágios supervisionados e o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência: duas faces da mesma moeda? **Revista Brasileira de Educação**, v. 24 e 240001, 2019. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/kZwPLnkwb7yJS9hJwdFfLDf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 mar. 2020.

QUEIROZ, Danielle Teixeira; VALL, Janaina; SOUZA, Ângela Maria Alves; VIEIRA, Neiva Francenely Cunha. **Observação participante na pesquisa qualitativa: conceitos e aplicações na área da saúde**. Revista de Enfermagem UERJ, Rio de Janeiro, v. 15, n. 2, p. 276-83, abr./jun. 2007.

SANTOS, Gislaine Rayana Freitas dos. Ensino de matemática: concepções sobre o conhecimento matemático e a ressignificação do método de ensino em tempos de pandemia. **Revista Culturas & Fronteiras**, v. 2, n. 2, p. 40-57, 2020. Disponível em:
<https://www.periodicos.unir.br/index.php/culturaefronteiras/article/view/5369>. Acesso em: 13 nov. 2020. DOI: <https://doi.org/10.48212/c&f.v2i2>.

SOUZA, Maria Aparecida Silva de. Formação inicial do professor de matemática: a importância da prática pedagógica. **Revista de Pesquisa Interdisciplinar**, Cajazeiras, v. 1, Ed. Especial, 265 – 274, set/dez. de 2016. Disponível em:
<https://cfp.revistas.ufcg.edu.br/cfp/index.php/pesquisainterdisciplinar/article/view/91/102>. Acesso em: 03 jun. 2021.

UNIFESSPA. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2014a**. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1x8ehN3lmOp9LlQOyERG54vnTLHh2URWM/view>. Acesso em: 08 abr. 2019.

UNIFESSPA. **Resolução nº 002, de 08 de janeiro de 2014b**. Aprova o Regulamento de Ensino de Graduação da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. Disponível em: https://www.unifesspa.edu.br/images/documentos/Regul_de_Graduacao.pdf. Acesso em: 08 jan. 2019.

UNIFESSPA. Faculdade de Matemática. **Resolução nº 4.533 – CONSEPE, de 11 de junho de 2014c**. Projetos Pedagógico Matemática (PPC). Marabá: 2014. Disponível em: https://famat.unifesspa.edu.br/images/Legislacao-Academica/PPC_Matematica_anexos_e_resolucao.pdf. Acesso em: 6 ab. 2021.

UNIFESSPA. Faculdade de Matemática. **Regulamento nº 3, de 23 de fevereiro de 2016**. Estabelece os procedimentos necessários à sistematização do estágio curricular supervisionado do curso de Matemática, Licenciatura, do Instituto de Ciências Exatas (ICE) da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA). Marabá: 2016. Disponível em: https://famat.unifesspa.edu.br/images/FAMAT/regulamentos/regulamentos2016/Regulamento_de_Estagio_Supervisionado_2016.pdf. Acesso em: 6 ab. 2021.

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). Disponível em: https://crca.unifesspa.edu.br/images/arquivos/RESOLU%C3%87%C3%83O_N%C2%BA_500_12_08_2020_PLE.pdf. Acesso em: 6 ab. 2021.

UNIFESSPA. Pró-Reitoria de Ensino de Graduação. **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: 2020b. Disponível em: https://www.unifesspa.edu.br/images/documentos/Institucionais/IN_03_-_PROEG_-_ESTAGIO_NAS_LICENCIATURAS.pdf. Acesso em: 6 nov. 2020.