

Aprender a Ensinar: Práticas, Desafios e Aprendizagens no Estágio Supervisionado em Matemática

Eduarda Rubert ¹

Marília Boessio Tex de Vasconcellos ²

Geovane Barbosa Dos Santos ³

Mariele Josiane Fuchs ⁴

Resumo: O artigo apresenta um relato de experiência desenvolvido no Estágio Curricular Supervisionado II do curso de Licenciatura em Matemática, realizado com uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental em uma escola estadual de Santa Rosa. O texto reflete sobre o papel do planejamento, as práticas docentes, os desafios e as aprendizagens construídas ao longo do processo formativo. O estágio possibilita articular teoria e prática, promovendo o desenvolvimento de competências pedagógicas, reflexivas e socioemocionais. Diversas metodologias, como jogos, modelagem matemática e atividades investigativas, contribuíram para tornar a aprendizagem mais dinâmica e significativa. Ressalta-se que esse período é essencial para a construção da identidade profissional docente, pois permite ao futuro professor compreender a complexidade da sala de aula, reconhecer o valor do erro e desenvolver uma postura crítica, empática e flexível diante da prática educativa.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado 1. Formação Docente 2. Planejamento 3. Metodologias Ativas 4. Ensino de Matemática 5.

Learning to Teach: An Experience Report from Supervised Internship II in Mathematics

Abstract: The article presents an experience report from the Supervised Internship II of the Mathematics Teaching Degree, conducted with an 8th-grade class in Elementary School. It reflects on the role of planning, teaching practices, challenges, and the learning built throughout the formative process. The internship bridges theory and practice, promoting the development of pedagogical, reflective, and socio-emotional competencies. Diverse methodologies, such as games, mathematical modeling, and investigative activities, contributed to making learning more dynamic and meaningful. It is emphasized that this period is essential for building the teacher's professional identity, as it enables future educators to understand the complexity of the classroom, recognize the value of mistakes, and develop a critical, empathetic, and flexible attitude toward educational practice.

Keywords: Supervised Internship 1. Teacher Education 2. Lesson Planning 3. Active Methodologies 4. Mathematics Teaching 5.

¹ Licenciando em Matemática. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha – *Campus* Santa Rosa, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: eduarda.2022017812@aluno.iffar.edu.br

² Mestre em Modelagem Matemática. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha – *campus* Santa Rosa, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: marilia.vasconcellos@iffarroupilha.edu.br

³ Mestre em Educação em Ciências. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha – *Campus* Santa Rosa, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: geovane.santos@iffarroupilha.edu.br

⁴ Mestra em Educação nas Ciências. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha – *Campus* Santa Rosa, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: mariele.fuchs@iffarroupilha.edu.br

Aprender a Ensinar: Un Relato de Experiencia en la Práctica Docente Supervisada II en Matemáticas

Resumen: El artículo presenta un relato de experiencia desarrollado en la asignatura de Práctica Docente Supervisada II del curso de Licenciatura en Matemáticas, realizado con una clase de octavo grado de la Educación Básica. El texto reflexiona sobre el papel de la planificación, las prácticas docentes, los desafíos y los aprendizajes construidos a lo largo del proceso formativo. La práctica permite articular la teoría con la práctica, promoviendo el desarrollo de competencias pedagógicas, reflexivas y socioemocionales. Diversas metodologías, como juegos, modelización matemática y actividades investigativas, contribuyeron a hacer el aprendizaje más dinámico y significativo. Se destaca que este período es esencial para la construcción de la identidad profesional docente, ya que permite al futuro profesor comprender la complejidad del aula, reconocer el valor del error y desarrollar una actitud crítica, empática y flexible frente a la práctica educativa.

Palabras clave: Práctica Docente Supervisada 1. Formación Docente 2. Planificación 3. Metodologías Activas 4. Enseñanza de las Matemáticas 5.

1 Introdução

O estágio supervisionado constitui uma etapa fundamental na formação inicial de professores, pois oferece experiências que não podem ser plenamente vivenciadas em atividades teóricas (Zabala, 2011). Trata-se de um momento em que o estudante de licenciatura se aproxima da realidade escolar, experimenta metodologias, testa estratégias pedagógicas e, sobretudo, reflete sobre a prática docente. Nesse espaço, inicia-se a construção da identidade profissional, marcada pela compreensão da complexidade do ensino e pelas relações estabelecidas com os alunos (Nóvoa, 2009).

O estágio possibilita mediar a relação entre o conhecimento teórico adquirido na graduação e a prática cotidiana em sala de aula. Métodos estudados, como atividades lúdicas e o método expositivo dialogado, precisam ser reinterpretados e adaptados ao contexto real da turma.

Além disso, o estágio supervisionado permite ao professor em formação vivenciar alguns desafios cotidianos da sala de aula, como a diversidade de ritmos de aprendizagem, a gestão de comportamento e a adaptação de estratégias pedagógicas para diferentes contextos. Essa experiência prática possibilita não apenas o desenvolvimento de competências técnicas, mas também a reflexão sobre posturas éticas, afetivas e cognitivas necessárias ao exercício da docência (Tardif, 2014). Ao articular teoria e prática, o estagiário passa a compreender que ensinar envolve não apenas transmitir conteúdos, mas também criar vínculos, mediar aprendizagens e promover um ambiente que favoreça o desenvolvimento integral dos alunos.

Dessa forma, o estágio supervisionado não se limita a uma experiência prática isolada,

mas se configura como um espaço privilegiado para a formação integral do futuro professor, tecendo um diálogo entre teoria e prática. É por meio dele que se consolidam aprendizagens sobre planejamento, mediação de ensino, adaptação a diferentes perfis de alunos e construção de estratégias pedagógicas eficazes (Oliveira e Oliveira, 2018; Lorenzato, 2002).

Neste viés, o presente texto configura-se um relato de experiência desenvolvida no componente Estágio Curricular Supervisionado II do curso de Licenciatura em Matemática. A experiência nessa disciplina possibilitou a regência em sala de aula de 20 horas aula na turma do oitavo ano em uma escola estadual, ao trabalhar com grandezas e medidas, ou seja, área, volume e medidas de capacidade. Com isso, o objetivo deste artigo é refletir sobre os aprendizados construídos a partir da vivência no Estágio Curricular Supervisionado II, através das percepções de uma estagiária.

Referente a organização desta escrita, o artigo contempla seções que abordam reflexões acerca do planejamento, da prática, das expectativas e da realidade vivenciada, bem como da constituição docente de uma professora em formação inicial. Dessa forma, a experiência proporcionada pelo estágio se revela essencial para a constituição de uma prática docente consciente, crítica e comprometida com os alunos.

2 Entre intenções e ações: o planejamento como guia da prática docente

Durante o período de regência percebeu-se a importância de um planejamento estruturado e organizado de acordo com as características da turma. Afinal, este é o objetivo: propor atividades que os alunos conseguirão desenvolver e acompanhar, além de buscar apresentar novos desafios sendo estes alguns desafios que se encontram no período de estágio.

Em consonância com Padilha (2001), planejar consiste em buscar soluções para um problema, definindo objetivos e os meios para alcançá-los, envolve pensar o futuro sem ignorar as condições do presente nem as experiências do passado, considerando também os contextos filosófico, cultural, econômico e político de quem planeja e de com quem se planeja. A partir dessa perspectiva, o planejamento docente ultrapassa o simples ato de organizar conceitos e estratégias, configurando-se como um processo reflexivo que envolve compreender o contexto escolar, as singularidades dos alunos e as finalidades educativas. Assim, planejar implica pensar o ensino de forma contextualizada e intencional, articulando teoria, prática e reflexão crítica sobre a realidade em que se atua.

O planejamento organizado desempenha um papel importante na gestão emocional do professor estagiário, pois a experiência é diferente das demais vivenciadas ao longo do curso

(Tardif, 2014). Então, estar com o material pronto e estudado oferece uma segurança para lidar com eventuais dificuldades que surjam ao longo do caminho. Pois, ao estudar os planos de aula o docente projeta possibilidade de respostas, dúvidas e possíveis questões que precise resolver e esse preparo faz diferença na hora de entrar em sala, principalmente quando se trata do primeiro contato com a turma. Assim, o planejamento fortalece a postura profissional e o equilíbrio emocional durante a realização das aulas.

Nesse viés, é importante reconhecer que o trabalho docente vai além da preocupação com os conceitos e objetos de conhecimento. O ato de ensinar envolve também aspectos socioemocionais, pois requer sensibilidade e empatia para compreender as diferentes realidades dos alunos. A partir disso, Tardif (2014) afirma que o trabalho docente envolve também o trabalho emocional, pois o professor se envolve afetivamente e subjetivamente com os alunos e com as situações de ensino. Essa perspectiva reforça que a docência exige preparo emocional e reflexão constante, de modo que o planejamento não se configure apenas como uma ferramenta organizacional, mas também como um aliado na construção da segurança, da autonomia e do equilíbrio necessários para o exercício profissional.

De acordo com Libâneo (2013, p. 46) “o planejamento é uma atividade de reflexão acerca das nossas opções e ações; se não pensarmos detidamente sobre o rumo que devemos dar ao nosso trabalho, ficaremos entregues aos rumos estabelecidos pelos interesses dominantes na sociedade”, A partir desse pensamento percebe-se a complexidade do planejamento, pois não se restringe somente ao pensar atividades e estratégias de ensino, mas também requer análises e reflexões sobre os possíveis resultados e impactos que as aulas poderão causar nos alunos. Dessa forma, o ato de planejar constitui-se como um instrumento para organizar o trabalho pedagógico, orientar ações do professor e garantir maior coerência entre os objetivos propostos e as práticas desenvolvidas em aula.

Nesse sentido, é importante ressaltar que apesar de sua importância o planejamento não é um documento fixo e restrito a mudanças. Libâneo (2013) defende que, quando necessário, o plano deve ser alterado de forma que atenda às necessidades da turma da melhor forma. Por isso, além de planejar é necessário estudar os planos de aula e identificar se os conceitos serão apresentados de maneira que os estudantes compreendam e se as metodologias utilizadas estão apropriadas ao perfil da turma.

A intenção de um professor quando pensa e estrutura seu planejamento é de trabalhar o conteúdo de maneira acessível ao aluno, utilizando a sua linguagem, com exemplos que envolvam situações cotidianas e, quando possível, com atividades que possibilitam a interação e participação dos alunos. Bassanezi (2002) ressalta que a Matemática ganha sentido quando é

apresentada em diálogo com situações reais, pois é nessa relação que o aluno compreende sua utilidade prática e conceitual. Porém, quando se está em formação inicial, essa construção ainda é um desafio, pois não se conhece totalmente a turma, suas características e, por conta disso, cada novo plano de aula elaborado representa uma tentativa incerta quanto aos resultados que poderão ser alcançados.

Desde o primeiro contato com a turma, o professor regente relatou a dificuldade que os alunos possuíam no componente curricular e sobre as conversas paralelas nas aulas. Nesse sentido, as primeiras atividades propostas tiveram o objetivo de conhecer o perfil dos alunos e observar quais eram suas dificuldades, interesses e formas de participação nas aulas. Com isso, foi possível identificar que era necessário trabalhar de maneira detalhada, realizando todo o passo a passo dos cálculos, incluindo a organização e a resolução, no quadro, dos algoritmos de multiplicação e divisão. Por esse motivo, fez-se necessário um planejamento semanal que respeitasse o processo de aprendizagem de todos os alunos da turma. Com a experiência de planejar e vivenciar o planejamento percebe-se fatores que interferem diretamente no desenvolvimento das práticas pensadas. Os alunos, ao faltarem, perdem a continuidade dos conteúdos e discussões desenvolvidas ao longo das aulas. Além de, muitas vezes ser comum e necessário parar a aula e explicar novamente um objeto de conhecimento que já foi apresentado, seja para sanar dúvidas ou retomar algum conceito. Outro fator é a variação no ritmo dos alunos, o qual varia de um dia para outro e que exige flexibilidade e adaptação por parte do docente. Ou seja, apesar que isso seja uma dinâmica do cotidiano escolar, esses itens supracitados exigem do professor uma postura flexível e uma capacidade de reorganização para conseguir atender às necessidades de seus alunos.

Além disso, o planejamento funcionou também como um registro da aprendizagem do professor com a turma, pois permitiu observar padrões de dificuldade dos estudantes, bem como acompanhar a suas evoluções ao longo das aulas. Manter o plano atualizado com as observações sobre o que precisou ser adaptado ou modificado auxiliou a refletir acerca das estratégias exitosas e àquelas que demandaram de ajustes, contribuindo, assim, para a melhoria das práticas pedagógicas futuras.

Durante todo o período de regência, a principal preocupação foi proporcionar aos alunos uma aprendizagem de qualidade, por meio da utilização de diversas metodologias que favorecessem a compreensão. Enquanto futuros docentes, tende-se a reforçar a ideia, inconscientemente, de que o foco principal é o cumprimento rigoroso do plano de aula dentro do tempo pré-estabelecido, enquanto a preocupação principal deveria ser a aprendizagem dos alunos. Pois, sabe-se a importância de seguir o planejamento, mas este é flexível e pode ser

adaptado conforme às necessidades.

Ao assumir a regência de sala de aula, muitas vezes os estagiários se percebem, ainda que de forma inconsciente, preocupados ou até culpados por não conseguirem desenvolver integralmente o planejado. Essa experiência evidencia o desafio constante de alinhar o planejamento pedagógico com as demandas e ritmos de aprendizagem dos estudantes.

Porém, vivenciar essas questões, sejam dificuldades ou potencialidades, ainda na formação inicial proporciona ao futuro docente uma experiência enriquecedora para sua constituição docente. Pois, ao se tornar professor titular de uma turma já terá construído experiências que o auxiliam a compreender melhor os imprevistos, além de auxiliar na adaptação e reorganização de seus planejamentos.

Quanto a estrutura organizacional dos planos de aula, foram organizados semanalmente, onde todos previam uma incentivação - que apresentava o conceito a ser trabalhado de forma indireta -, na sequência havia a explicação dos conceitos matemáticos e desenvolvimento de exemplos e, em seguida, a proposição da aula era finalizada com atividades, algumas mais formais e outras mais dinâmicas, como com o uso do *Kahoot*⁵. Optou-se por essa organização por apresentar uma estrutura com início, desenvolvimento e conclusão, o que favoreceu a continuidade das aulas. Conforme Freire (1996), a organização pedagógica deve considerar a progressão do aprendizado, de forma que os conteúdos sejam iniciados de maneira contextualizada, permitindo aos alunos estabelecer relações entre o que já sabem e o que precisam aprender, em um processo que articula problematização, prática e reflexão.

Ao elaborar os planos de aula, o foco foi proporcionar aos alunos diversas vivências, relacionando o estudo de conceitos matemáticos⁶ com diversão e a realidade. Por conta disso, um dos objetivos durante a organização das aulas foi desenvolver diferentes metodologias que os envolvessem nas atividades. Dentre as metodologias utilizadas, pode-se destacar o método expositivo e dialogado, a aprendizagem baseada em jogos, a modelagem matemática e a investigação matemática.

Outro critério importante ao pensar as aulas foi o de possibilitar momentos de interação entre os colegas, incentivando a troca de ideias e a discussão de suposições. Entretanto, nas propostas em grupo, muitos estudantes apresentaram dificuldades em manter o foco, o que resultava na participação efetiva de apenas alguns integrantes, enquanto outros se limitavam a observar e conversar. Essa postura dos discentes dificultou a realização das explicações dos

⁵ O Kahoot é uma plataforma online de quizzes interativos que permite aos alunos responderem perguntas em tempo real por meio de dispositivos digitais.

⁶ Os conceitos estudados durante todo o período do estágio, sendo: área, volume e medidas de capacidade.

conceitos durante as atividades, como ocorreu, por exemplo, no uso do Geoplano, em que a intenção inicial era desenvolver explicações simultâneas à construção dos quadrados e retângulos. Devido à dispersão da turma, foi necessário adaptar o planejamento, realizando primeiro a atividade prática e, posteriormente, a explicação dos conceitos envolvidos. Essa nova organização mostrou-se mais eficiente e passou a ser utilizada nas demais aulas, sendo as discussões coletivas realizadas ao final, de modo a favorecer a interação e a reflexão sem comprometer o andamento das atividades.

Mesmo que durante o percurso foram encontradas dificuldades, ressalta-se a importância de pensar em um planejamento alinhado e estruturado quanto ao uso de atividades lúdicas e não as utilizar sem um objetivo pedagógico. Kishimoto (2011) aponta que o lúdico pode se transformar em um importante instrumento pedagógico, quando trabalhado de forma intencional e planejada, pois possibilita a aprendizagem de forma divertida e significativa. Ou seja, é fundamental desenvolver atividades diferentes com seriedade e propósito, pois são momentos de aprendizado tanto quanto os conceitos são apresentados de forma expositiva e dialogada.

Pensando nisso, a primeira semana foi marcada por incertezas em relação ao planejamento, já que representava o primeiro contato, enquanto docente estagiária, com a turma da regência. Mesmo após o período de observações, persistia a dúvida sobre qual seria a melhor maneira de conduzir as aulas e envolver os alunos nas atividades propostas. Entre elas, destacaram-se atividades práticas, momentos de diálogo e o uso de recursos visuais que despertassem o interesse pela aprendizagem. Porém, no primeiro dia de aula, o planejamento já não transcorreu como o pensado, pois houve uma troca no horário da leitura, que antes era realizado nos primeiros 20 minutos da manhã, agora nos 15 últimos minutos. Essa mudança, embora parecesse pequena, interferiu no ritmo da aula e exigiu uma reorganização imediata das atividades. A situação evidenciou a importância da flexibilidade no exercício docente e mostrou que o planejamento, apesar de essencial, deve estar sempre aberto a ajustes conforme as circunstâncias do cotidiano escolar (Libâneo, 2013).

Na segunda semana, o planejamento foi reorganizado em função do tempo disponível, porém às atividades propostas, resolver um problema matemático envolvendo a área da sala e ainda construir quadrados e retângulos no Geoplano, animaram os alunos provocando conversas paralelas e interferindo no andamento da aula. Nesse sentido, novamente, o planejamento precisou ser reorganizado, pois muitos estudantes não conseguiram acompanhar a explicação acerca da área do quadrado e retângulo. Apesar de ser fundamental compreender que o planejamento pode e deve ser adaptado conforme as demandas da turma, é igualmente

importante manter a continuidade das atividades. Quando uma proposta precisa ser interrompida e retomada apenas na aula seguinte, corre-se o risco de perder o engajamento dos alunos, seja porque alguns não se recordam do que foi trabalhado, seja pela ausência de outros que acabam não conseguindo acompanhar a conclusão da atividade desenvolvida. Essa experiência evidenciou o desafio de equilibrar a flexibilidade necessária ao cotidiano escolar com a importância da sequência e da coerência pedagógica no processo de ensino e aprendizagem.

Na terceira semana, o planejamento já estava melhor adaptado às características da turma e ao tempo que os estudantes precisavam para a realização de cada proposta. Nesse sentido, o desenvolvimento das aulas estava alinhado aos planos de aula, sendo necessário apenas uma adaptação na quantidade de exercícios que seriam resolvidos ou encaminhados para tema. Contudo, encaminhar tarefas para realizarem em casa não era uma tarefa habitual do professor regente, porém para melhor andamento das aulas buscou-se implementar essa prática, utilizando como ferramenta de avaliação. Com isso, a partir dessa semana, foram encaminhados tarefas em forma de trabalhos, pensando também em reforçar os conceitos abordados em aula e estimular a autonomia dos estudantes. Apesar de lembrá-los da importância da tarefa, poucos a realizavam.

A proposta do tema foi pensada como um incentivo aos estudantes para desenvolverem autonomia nos estudos, pois conforme Vans e Granado (2013) o tema de casa pode auxiliar os estudantes construírem sua responsabilidade e autonomia no processo de aprendizagem. No entanto, mesmo sem muitos retornos, a prática foi mantida, com o objetivo de continuar estimulando aqueles que estudavam em casa e reforçar a importância do comprometimento com o próprio aprendizado, pois em consonância com Nogueira (2002) é importante ressaltar que o estudo não pode se limitar ao tempo em sala de aula, ele deve continuar em casa ao realizar as atividades encaminhadas ou ao rever os conceitos estudados.

Durante todo o momento de planejamento a orientadora auxiliou em tópicos importantes, mas sempre deixou a estagiária ter autonomia para decidir suas atividades e propostas, sempre ofereceu conselhos e ideias, além de ter um olhar cuidadoso para cada proposta e o objetivo com esta. Referente a conversa com o supervisor, foram mais esporádicas, algumas dúvidas que surgiam referente ao comportamento da turma e organização dele em alguns momentos como na prova. Mesmo assim, sempre que houve questionamentos não hesitou em auxiliar da melhor maneira que conseguiu.

A avaliação realizada no período do estágio ocorreu a partir de trabalhos, participação e cooperação durante as aulas, além da prova. Em consonância com Hoffmann (2012), a

avaliação só promove aprendizagem quando resulta da escuta do aluno, respeita seus percursos e se insere como prática contínua e significativa. Porém, se o professor utiliza somente a nota da prova para avaliar seus alunos, ele não consegue analisar a evolução e desenvolvimento de seus estudantes, então se faz necessário um olhar atento durante todas as aulas. Por isso, nesse período de regência a proposta foi de considerar diversos fatores/instrumentos para avaliar os alunos.

Antes de entrar em sala, já havia uma concepção definida sobre a avaliação, pautada na ideia de que as oportunidades oferecidas aos alunos deveriam contribuir para a compreensão dos objetos de conhecimento matemático e, conseqüentemente, refletir em boas notas. No entanto, grande parte da turma não realizou os trabalhos propostos, que tinham peso significativo na composição da nota final. Mesmo que a nota não deva ser o centro da avaliação, ela ainda exerce um papel decisivo no sistema escolar, pois é por meio dela que se define a progressão dos estudantes.

Outro fator desmotivador foi o comportamento observado durante o desenvolvimento da prova, à medida que alguns estudantes sequer tentaram fazer as questões, estas que foram desenvolvidas no quadro e delas apenas alterados os valores. Nesses momentos, o professor se questiona sobre si, sua capacidade e suas aulas, tenta achar falhas na sua didática, planejamento ou metodologias. Esses episódios evidenciam que, por mais que o professor se esforce e organize atividades de forma planejada, a aprendizagem depende, também, da postura e dedicação do aluno. Situações como essas reforçam a importância de refletir sobre a prática docente, mas também lembram que o sucesso educacional é resultado da interação entre esforço do professor e engajamento/participação do aluno.

Nessa perspectiva, compreende-se que o planejamento é uma construção contínua, que se transforma conforme o professor vivencia novas experiências e amplia sua compreensão sobre o ensinar. No contexto da formação inicial, ele se torna ainda mais relevante, pois oferece segurança ao futuro docente e estimula o desenvolvimento de uma postura investigativa e reflexiva frente à prática (Tardif, 2014). Ao repensar e reelaborar seus planos de aula, o estagiário aprende a reconhecer o valor do erro, da adaptação e da escuta atenta dos alunos como parte do processo educativo. Segundo Perrenoud (1999), a prática pedagógica reflexiva permite ao professor aprender com suas experiências, ajustar estratégias, construir soluções e transformar a realidade da sala de aula de forma consciente e contextualizada. Dessa forma, o planejamento ultrapassa o caráter técnico e assume uma dimensão formativa, tornando-se um espaço de aprendizagem e de consolidação da identidade docente.

3 Docência em movimento: práticas, desafios e descobertas no Estágio

O período do Estágio Curricular Supervisionado II foi uma oportunidade de desenvolver e aprimorar os conhecimentos desenvolvidos ao longo de quase três anos do Curso de Licenciatura, além da possibilidade de compreender melhor o contexto da sala de aula. Essa etapa foi marcada por vivências singulares, algumas desafiadoras e outras gratificantes, que deixaram marcas importantes na formação docente. Entre incertezas, descobertas e aprendizados, o estágio revelou a beleza e a complexidade do ato de ensinar, um processo que exige sensibilidade, paciência e constante reinvenção. Cada escola, cada turma, cada aluno com suas especificidades convidam o docente a adaptar-se, acolher e aprender continuamente. Com isso, neste tópico, será retratado acerca das diferentes experiências vividas durante a regência em uma turma de 8º ano.

3.1 A escolha dos objetos de conhecimento na prática docente

Durante o período de regência, os objetos de conhecimento abordados foram Área, Volume de blocos retangulares e Medidas de Capacidade, conforme previsto na Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2017) e a Matriz Curricular Gaúcha (Rio Grande do Sul, 2025), dentro da unidade temática “Grandezas e Medidas”. A escolha desses conteúdos teve como base um diálogo com o docente regente da turma ao explicar que seria interessante trabalhar com esses objetos de conhecimento.

Dessa forma, o planejamento buscou construir uma sequência lógica e gradativa, iniciando com a revisão de conceitos dos polígonos para, em seguida, avançar ao estudo de área, volume de blocos retangulares e, por fim, à exploração das medidas de capacidade e suas conversões. Com essa organização foi possível que os alunos relembassem conceitos estudados anteriormente para facilitar o estudo do objeto do conhecimento seguinte.

A BNCC (BRASIL, 2017, p. 315) orienta que, nessa etapa do Ensino Fundamental, o aluno deve ser capaz de “resolver e elaborar problemas que envolvam cálculo de área de figuras planas, volume de blocos retangulares e conversão de unidades de medida”, promovendo o desenvolvimento da competência de utilizar as grandezas e medidas como ferramentas para interpretar e agir sobre a realidade. Dessa forma, as aulas buscaram contribuir para que os estudantes desenvolvessem o pensamento geométrico e conseguissem relacionar com a realidade de cada um. Esse viés está em consonância com Bassanezi (2002), a matemática deve ser um instrumento para interpretar fenômenos do cotidiano, o que reforça a importância de

trabalhar grandezas e medidas de forma contextualizada.

A pertinência dos temas para o 8º ano mostrou-se evidente, uma vez que a compreensão de área, volume e capacidade representa um elo entre a Geometria Plana, já trabalhada em anos anteriores, e a Geometria Espacial, que se intensificam posteriormente. Além disso, o estudo dessas grandezas estimula o raciocínio lógico e a capacidade de visualização espacial, aspectos frequentemente apontados por Lorenzato (2006), como fundamentais para a formação do pensamento matemático.

No decorrer das aulas, foi possível observar diferentes níveis de engajamento e compreensão entre os alunos. Atividades como jogos estimulavam a participação, tornando a turma mais motivada e disposta a enfrentar desafios, além de favorecer uma maior interação entre os estudantes, apesar de influenciar consideravelmente no número de conversas paralelas. As atividades investigativas também despertavam interesse, embora nem todos os alunos se engajassem plenamente, sendo que alguns permaneciam apenas observando. Quanto à participação durante as explicações, observou-se uma variação constante: havia estudantes que sempre participavam, outros que participavam ocasionalmente, alguns que raramente se manifestavam e outros que nunca respondiam aos questionamentos, evidenciando diferenças individuais na postura diante das situações de aprendizagem. Diante desta pluralidade de comportamentos, em alguns momentos a professora estagiária ia até o aluno e o perguntava algo referente aos conceitos ou então o chamava para resolver uma questão no quadro com ajuda da professora e dos colegas. Essas foram algumas estratégias utilizadas para tentar os envolver nas aulas.

Porém, apesar da postura retraída de alguns discentes, uma maneira de incentivá-los a participar foi oferecer um pirulito àqueles que se dispusessem a resolver uma questão ou aos que respondessem um questionamento. Dessa forma, muitos alunos que normalmente não se manifestavam passaram a se engajar, propondo-se a desenvolver cálculos e a interagir com os conteúdos apresentados no quadro. Importante ressaltar que a recompensa não era pelo acerto mas pela iniciativa e participação na aula, valorizando a coragem e o esforço, pois caso o aluno precisasse de ajuda para resolver a questão ou alguma operação a professora estagiária o auxiliava sem risco de perder o doce.

Durante todo o período de realização do estágio, observou-se coerência entre o planejamento elaborado e as atividades efetivamente desenvolvidas em sala de aula. Embora tenham sido necessárias algumas adaptações ao longo do percurso, seja para ajustar o ritmo das aulas, atender às necessidades específicas de determinados alunos ou reorganizar estratégias

pedagógicas, de modo geral, os objetivos inicialmente propostos foram cumpridos, e as atividades planejadas foram implementadas de forma consistente, garantindo que os conceitos fossem abordados de maneira estruturada e significativa para a turma.

A organização das aulas foi estruturada visando a sequência linearidade dos conceitos e interrelação entre eles. Então foram estudadas as áreas das figuras: triângulo, quadrado, retângulo, paralelogramo, trapézio, losango, círculo, setor circular e coroa circular. Um dos objetivos dos planos de aula sobre esse objeto do conhecimento era mostrar aos estudantes a possibilidade de, a partir de uma fórmula do retângulo, demonstrar a determinação das demais. Para isso, os alunos receberam formas geométricas que possibilitassem a visualização da relação entre figuras e, conseqüentemente, das fórmulas, que eram explanadas no quadro.

As medidas de volume e capacidade que também se relacionam entre si foram trabalhadas por meio de propostas que possibilitassem a compreensão integrada desses conceitos, permitindo que os alunos percebessem a relação entre estes objetos de conhecimento. Conforme Vergnaud (1990), a aprendizagem de um conceito ocorre dentro de um campo conceitual mais amplo, no qual diferentes noções se articulam e se complementam, o que reforça a importância de explorar essas relações entre grandezas de forma contextualizada e significativa. Trabalhar os conteúdos de forma articulada contribui para uma aprendizagem significativa, pois favorece a construção de relações entre conceitos e situações do cotidiano. Nesse sentido, autores como Ausubel (2003) destacam que a aprendizagem significativa ocorre quando os novos conhecimentos se conectam de maneira relevante com os saberes prévios dos estudantes, reforçando a importância de relacionar os conteúdos no planejamento das aulas.

Durante o estágio, as avaliações foram contínuas de forma a considerar não só as notas, mas também participação, colaboração e as pequenas evoluções no conhecimento dos alunos. A observação direta da participação dos alunos nas atividades, a análise de suas interações e o acompanhamento de seu progresso permitiram identificar tanto avanços quanto áreas que necessitavam de reforço. Essas informações foram essenciais para ajustar o planejamento pedagógico, garantindo que as estratégias adotadas estivessem sempre em consonância com as necessidades e ritmos de aprendizagem da turma. De acordo com Luckesi (2011), a avaliação deve ser compreendida como um ato amoroso e inclusivo, que busca diagnosticar a aprendizagem para promovê-la, e não classificá-la ou punir o estudante. Nessa mesma perspectiva, a BNCC (BRASIL, 2018) enfatiza que a avaliação deve ser utilizada para promover a aprendizagem, e não apenas para classificá-la, bem como à Matriz Curricular Gaúcha (Rio Grande do Sul, 2025), que enfatiza a avaliação processual e contínua no Ensino

Fundamental, permitindo que os professores adaptem suas ações conforme as necessidades dos estudantes. Nesse sentido, as práticas avaliativas adotadas durante o estágio buscaram não apenas mensurar o conhecimento dos alunos, mas também orientá-los e apoiá-los em seu processo de aprendizagem.

Ao refletir sobre o desenvolvimento das atividades, percebe-se que o planejamento cuidadoso e a escolha intencional dos objetos de conhecimento não apenas permitiram a aprendizagem dos conteúdos, mas também proporcionaram momentos de descobertas, superação e participação significativa por parte dos alunos. Cada progresso observado, cada questionamento e cada tentativa de resolução de problemas revelaram a importância de construir relações entre os conteúdos e a realidade dos estudantes, tornando a Matemática viva e próxima de suas experiências. Essa perspectiva dialoga com a concepção de aprendizagem significativa proposta por Ausubel (2003), segundo a qual o novo conhecimento é significativo quando é relacionado a saberes prévios e experiências concretas do aprendiz. Para a professora em formação, essa experiência evidenciou que ensinar vai além da transmissão de fórmulas e conceitos: é também cultivar a curiosidade, incentivar a confiança e valorizar cada esforço, por menor que pareça, reconhecendo que o verdadeiro aprendizado acontece quando o aluno se sente encorajado a tentar, errar e aprender e ao saber que caso o erro aconteça pode encontrar no professor um suporte para auxiliá-lo.

3.2 Métodos e recursos na construção da aprendizagem matemática

O estágio é um período que oportuniza articular teoria e prática, uma vez que possibilita desenvolver metodologias e recursos estudados para a abordagem conceitual matemática durante a formação inicial na Licenciatura. Conforme destacam Pimenta e Lima (2012) o estágio oportuniza ao futuro professor experimentar, refletir e construir saberes a partir das vivências em sala de aula. Contudo, além de desenvolver as atividades é imprescindível que haja reflexão e avaliação acerca das propostas. Nessa perspectiva, Lorenzato (2010) ressalta que a prática reflexiva é um componente fundamental do desenvolvimento profissional docente, pois favorece a análise crítica das próprias ações pedagógicas e a construção contínua do conhecimento a partir da experiência vivida. Portanto, a reflexão contínua se configura como um processo indispensável para compreender quais metodologias se mostram mais eficazes em cada contexto de aprendizagem.

Durante a regência buscou-se diversificar as metodologias trabalhadas a cada semana, dentre as exploradas, além da expositiva e dialogada, estiveram: Investigação Matemática,

Modelagem Matemática e Aprendizagem baseada em Jogos. Tais abordagens, conforme Carreira (2017), Biembegut e Hein (2000), Ponte, Brocardo e Oliveira (2013) e Moura (2013), têm em comum o propósito de promover a participação ativa dos estudantes e a construção autônoma do conhecimento matemático.

A investigação matemática foi bastante utilizada durante o período de regência, sendo desenvolvida em diversas atividades que buscavam estimular a curiosidade, formulação de hipóteses e a argumentação dos alunos. Essa abordagem, como defendem Ponte, Brocardo e Oliveira (2019) valoriza o levantamento de hipóteses, a formulação de perguntas e a construção de argumentos pelos próprios alunos, permitindo que eles avancem na compreensão matemática a partir da problematização de situações reais.

Dentre as propostas realizadas, destacam-se duas atividades: a primeira foi o ladrilhamento de figuras planas, que teve como objetivo promover a compreensão do conceito de área a partir da experimentação e da observação de regularidades entre diferentes figuras geométricas. Os alunos, organizados em trios, receberam um quadrado de papel pardo de 50x50 cm e foram convidados a preenchê-lo inicialmente com quadrados, em seguida com triângulos e, por fim, com paralelogramos. Durante o processo, surgiram questionamentos orientadores, como “Quantos quadrados foram necessários para preencher a superfície?” e “Como vocês organizaram os triângulos para cobrir toda a lajota sem sobras ou sobreposição?”. Essa dinâmica possibilitou que os estudantes levantassem hipóteses, testassem estratégias e identificassem relações entre as figuras, compreendendo que, apesar de o quadrado e o paralelogramo possuírem a mesma área, nem sempre se torna possível ladrilhar uma superfície da mesma forma.

Figura 1 – Atividade de ladrilhamento



Fonte: autora (2025).

A segunda atividade de caráter investigativo consistiu na exploração da origem do

número π . Os alunos escolheram diferentes objetos e, utilizando um barbante, mediram o comprimento da circunferência. Em seguida, com o auxílio de uma régua, determinaram o diâmetro do mesmo objeto e calcularam a razão entre o comprimento e o diâmetro. Esperava-se que ao efetuar esse cálculo os estudantes obtivessem um valor aproximado de 3,14, compreendendo que essa razão resulta em um valor constante, correspondente ao valor aproximado do número π .

Referente a utilização de jogos, foi uma metodologia que cativou a todos, Twister e Jogo das Famílias dos Polígonos, de alguma forma a competitividade os incentivava a participar e ganhar. Como afirma Moura (2013) nos jogos a linguagem matemática vai sendo gradualmente incorporada aos conceitos formais, contribuindo para o desenvolvimento da capacidade de lidar com informações e para a construção de significados culturais relacionados aos conceitos matemáticos e ao estudo de novos conteúdos. Ou seja, os jogos possibilitam a construção coletiva do conhecimento e contribuem para o desenvolvimento do raciocínio lógico e da autonomia dos estudantes, mesmo que demandem mais tempo do que outras atividades. Dessa forma, a utilização de jogos em sala de aula mostrou-se uma estratégia valiosa para promover o envolvimento dos alunos e tornar o aprendizado dinâmico e significativo.

O jogo Família dos Polígonos teve como objetivo reforçar o reconhecimento dos polígonos, suas nomenclaturas e a quantidade de lados. A turma foi organizada em três quintetos, sendo que cada grupo recebeu 30 cartas, organizadas em famílias. Cada família continha três cartas: uma com o desenho do polígono, outra com sua nomenclatura e uma terceira indicando a quantidade de lados. Além dessas, haviam duas cartas coringa, que poderiam ser utilizadas livremente pelo aluno, substituindo qualquer outra carta, e quatro cartas com figuras que não eram polígonos convexos, cuja retirada fazia o jogador perder a vez. Os alunos retiravam uma carta por vez e, ao completar uma família, posicionavam as cartas correspondentes uma abaixo da outra, marcando um ponto ao colocar a terceira e última carta (Figura 2). Ao final, o estudante que tivesse completado o maior número de famílias era o vencedor. Essa atividade promoveu atenção, colaboração e raciocínio lógico, permitindo que os alunos consolidassem o aprendizado de maneira dinâmica e participativa.

Figura 2 – Alunos jogando Família dos Polígonos



Fonte: autora (2025)

O jogo *Twister* foi utilizado com o objetivo de reforçar o aprendizado sobre as áreas das figuras estudadas. Para isso, a turma foi dividida em dois grupos: um aluno de cada grupo posicionava-se no tapete do jogo (Figura 3), enquanto os demais membros realizavam os cálculos das áreas correspondentes às figuras indicadas. A roleta, disponível no *tablet* da professora estagiária, determinava qual parte do corpo deveria ser posicionada, enquanto a cor a ser utilizada era definida a partir do resultado do cálculo realizado pelos estudantes. Dessa forma, a atividade integrava movimento, colaboração e raciocínio matemático, promovendo a aprendizagem de forma lúdica e interativa.

Figura 3 – Alunos jogando Twister



Fonte: autora (2025)

Referente a Modelagem Matemática Biembengut e Hein (2000) destacam que a modelagem envolve etapas como a compreensão da situação, a elaboração do modelo, a resolução e a validação, elementos que puderam ser observados parcialmente na atividade desenvolvida. A fim de trabalhar esta metodologia foi realizada uma atividade a partir da seguinte situação-problema: “A escola recebeu uma verba para trocar o piso da sala de aula de vocês, eles irão comprar lajotas de medida 50x50, com custo R\$ 40,00 o metro quadrado. Pergunta-se: quantas lajotas serão necessárias para cobrir todo o chão da sala? Qual o custo total destinado à compra das lajotas? Desconsidere o rejunte.”. Através dessa problematização, os alunos puderam explorar diferentes possibilidades/estratégias de resolução, sendo fornecido a eles, trenas e quadrados de papel pardo que mediam 50x50 cm para possíveis medições. Diferente das demais metodologias exploradas, essa atividade proposta não instigou os alunos, pois foram poucos os que participaram. Além disso, em vez de cada grupo buscar uma maneira própria de resolução, eles reproduziram as estratégias utilizadas pelos outros grupos. Algumas hipóteses surgiram para esse comportamento dos alunos diante da proposta, como a falta de interesse na proposta, preguiça ou até por acharem difícil de desenvolver. Diante disso, a estagiária passou nos grupos os chamando, convidando-os a participar, oferecendo ajuda e alguns poucos alunos se dispuseram realizá-la.

Apesar da atividade planejada não ter cativado a turma como o esperado, Carreira (2017) defende que a Modelagem Matemática na Educação Básica contribui para a construção de conceitos matemáticos, ao possibilitar que os estudantes percebam a presença da matemática em diferentes contextos e compreendam como esses conceitos são necessários para resolver diversos problemas. Com isso, ainda que a proposta não tenha ocorrido da forma desejada, desenvolver esta metodologia foi uma oportunidade compreendê-la na prática, além de, com aqueles que participaram de fato, ter rendido bons resultados e boas compreensões.

Após desenvolver múltiplas metodologias junto à diferentes recursos e estratégias didáticas, é possível afirmar que essas se mostraram importantes auxiliares pedagógicas, pois proporcionaram uma aprendizagem dinâmica, interativa e divertida. Durante a realização das propostas, os estudantes foram protagonistas do seu aprendizado, envolveram-se na formulação de hipóteses e precisaram relembrar conceitos anteriores para resolverem os desafios propostos. Esse movimento favoreceu a construção do pensamento matemático e da autonomia intelectual, ao evidenciar que os estudantes poderão pensar, questionar e encontrar resoluções sozinhos, contando somente com a mediação dos professores, sem esperar deles a resposta pronta. Para a professora em formação, esse processo representa um momento de aprendizado e de

amadurecimento profissional, pois revela que ensinar não significa “transferir conhecimento”, mas acompanhar e conduzir o outro em seu percurso de descoberta. Assim, cada avanço do aluno se torna também um avanço do docente, que aprende a reconhecer, na autonomia do estudante, o verdadeiro propósito da prática educativa.

3.3 Convivência e Gestão em Sala de Aula

Ao iniciar os planejamentos das aulas e imaginar a regência, seus desafios e aprendizados, a maior insegurança não era referente ao domínio dos conceitos, mas em como lidar com o comportamento dos alunos, na postura que se deveria ter enquanto professor. Durante as disciplinas da graduação, compreende-se a diferença entre ser autoritário e exercer autoridade, conceitos importantes para a mediação pedagógica. Ser autoritário implica impor regras e punições de forma rígida, sem considerar o contexto ou as necessidades da turma, o que pode gerar medo, resistência ou desmotivação. Já exercer a autoridade consiste em estabelecer limites e direcionamento de maneira respeitosa, possibilitando que os estudantes entendam que existem regras a serem seguidas, mas que podem se sentir encorajados a questionar e participar. Segundo Freire (1996), a autoridade do educador deve apoiar-se no diálogo e na construção coletiva do conhecimento, de modo que a relação pedagógica se baseie na confiança e no respeito mútuo. Entretanto, é na prática que se percebe como equilibrar firmeza e empatia, com limites e, ao mesmo tempo, mantendo um ambiente acolhedor e respeitoso. Entretanto, é na prática que se percebe como equilibrar firmeza e empatia, com limites e, ao mesmo tempo, mantendo um ambiente acolhedor e respeitoso.

Com isso, a professora estagiária buscou exercer autoridade, estabeleceu limites de forma firme e respeitosa, garantindo o cumprimento das normas e a organização da sala de aula, sem comprometer a autonomia, a participação e o protagonismo dos estudantes. Conforme Lorenzato (2010), o ensino da Matemática deve favorecer situações em que os alunos se sintam seguros para explorar, questionar e construir conhecimentos, desenvolvendo não apenas habilidades cognitivas, mas também atitudes de responsabilidade e colaboração. Ao adotar essa postura, percebeu-se o desenvolvimento de um ambiente seguro e acolhedor, no qual os alunos se sentem motivados a aprender, a colaborar e a assumir responsabilidade pelo próprio aprendizado, consolidando relações de respeito mútuo e confiança.

Além disso, a prática docente evidencia a importância dos processos interacionistas e dialógicos na construção do conhecimento. De acordo com Vygotski (2001), o

desenvolvimento cognitivo ocorre por meio da interação social, em que o aprendizado se dá na relação entre indivíduos, mediado por linguagem, cultura e experiências compartilhadas. Essas perspectivas reforçam que a sala de aula é um ambiente de construção do conhecimento, no qual as interações entre os sujeitos têm papel central para a aprendizagem efetiva.

Durante o período de observação das aulas, a professora estagiária recebeu relatos preocupantes sobre alguns alunos da escola, especialmente em relação à comportamentos agressivos. Tal contexto impactou diretamente o período que antecedeu a regência, que se caracterizou por sentimentos de medo e ansiedade, sobretudo em relação ao comportamento da turma. Conforme Oliveira (2018) é comum que, durante discussões sobre o estágio, surja o receio de não saber como lidar com diferentes situações e com a indisciplina dos alunos. Em determinados momentos, a ideia de adotar uma postura autoritária pareceu ser a solução mais adequada. No entanto, ao entrar em sala de aula e estabelecer o primeiro contato com os estudantes, todo o receio dissipou-se, e, assim como nas aulas subsequentes, prevaleceu uma relação pautada no respeito.

Apesar do envolvimento de muitos alunos, foi desafiador manter a atenção da turma ao longo de todas as aulas. Conversas paralelas, distrações com materiais e movimentações frequentes exigiam da professora estagiária constante vigilância e estratégias de retomada do foco. Fatores que representaram dificuldade e falha, pois em determinados momentos a docente explicou, mesmo com a bagunça instaurada na sala de aula, e aqueles que conseguiram e quiseram ouvir o fizeram. Esse acontecimento esclareceu algumas coisas, porque, enquanto docentes, é necessário que haja domínio de turma e para além é importante instigar e manter a atenção dos alunos. Embora a situação não tenha sido a ideal, diante da incerteza sobre como agir e por ter esgotado suas ferramentas para chamar a atenção, a professora estagiária optou por prosseguir com a explicação, perdendo momentaneamente o foco principal, que é garantir a aprendizagem efetiva dos alunos. No entanto, também surgiram questionamentos sobre como agir quando o aluno não demonstra interesse em prestar atenção, ou quando utiliza conversas com os colegas como forma de lidar com dificuldades pessoais ou situações delicadas. Os alunos tem suas realidades individuais que interferem diretamente na postura em sala, porém é um questionamento como lidar com tantas singularidades, os mantendo envolvidos nas atividades. Diante de tantas diferenças dentro da sala de aula, diferentes realidades, vivências e formas de aprender, fica evidente que cada estudante exige um cuidado singular. Esses questionamentos permanecem abertos e talvez nunca encontrem uma solução definitiva, justamente porque lidar com pessoas é lidar com singularidades, complexidades e

particularidades que desafiam constantemente a prática docente. Mesmo sem respostas, o desafio de mostrar aos jovens que estudar é importante e valioso e cativá-los a aprender, persiste.

Referente ao professor regente, destaca-se que suas contribuições profissionais e experienciais foram fundamentais para o bom êxito desse estágio, visto que ofereceu suporte durante as aulas, autonomia à professora estagiária, conselhos e sanou dúvidas. Além de sempre motivar a persistir nessa profissão, mostrando que há desafios, mas há recompensas. Nesse sentido, ele foi uma inspiração em alguns aspectos, principalmente na relação que cultivava com seus alunos e na maneira como acredita no potencial deles.

Dentre os alunos da turma, duas situações se destacaram durante o estágio. Na primeira semana, ao conversar brevemente com uma aluna, ela revelou não estar frequentando as aulas regularmente. Em um momento descontraído, a professora estagiária a orientou a não faltar às aulas de Matemática. A partir desse dia, a aluna passou a comparecer com assiduidade, participar ativamente das explicações, responder aos questionamentos e registrar os conteúdos no caderno, além de buscar esclarecimento de dúvidas.

Outro caso marcante foi o de uma aluna que, no início da regência, demonstrava baixo envolvimento nas aulas: conversava com frequência, não copiava os conceitos do quadro e raramente realizava as atividades propostas. Entretanto, ao longo das semanas, observou-se uma mudança significativa em seu comportamento. A aluna passou a se envolver nas explicações, questionar, realizar as tarefas propostas e participar das discussões em sala de aula. Foi comovente ver a felicidade dela ao conquistar a maior nota da turma na avaliação. Durante esse processo, foi possível observar o desenvolvimento de diversas habilidades, como o cálculo mental e a realização de operações básicas, assim como a aplicação de conceitos estudados, incluindo a resolução de problemas relacionados ao cálculo de volume de blocos retangulares e de medidas de capacidade, além do reconhecimento das relações existentes entre diferentes unidades de medida de capacidade. A partir dessas vivências, ficou evidente que o papel do professor vai além de ensinar. O docente é um incentivador dos seus alunos, muitas vezes a única referência de apoio e motivação que alguns deles possuem, sendo capaz de despertar interesse, confiança e autoestima. A cada aula, o professor tem a oportunidade de tocar vidas, inspirar sonhos e deixar marcas que transpassam a sala de aula, mostrando que ensinar é, acima de tudo, acreditar no potencial de cada estudante, mesmo que nem ele acredite.

4 Identidade em construção: o estágio como alicerce da profissão docente

O estágio constitui, ainda, uma etapa valiosa na formação inicial docente, pois proporcionou vivências singulares e indispensáveis para a construção da identidade profissional. Segundo Pimenta e Lima (2017), o estágio deve ser entendido como um espaço de reflexão e articulação entre teoria e prática, no qual o licenciando constrói saberes a partir da experiência e da análise crítica da realidade escolar. Embora o período de regência não consiga representar integralmente a complexidade do trabalho docente, visto que são 20 horas aulas, nenhuma outra experiência vivenciada ao longo do curso, seja nas Práticas de Ensino de Matemática ou em projetos, permite uma aproximação tão significativa com o cotidiano escolar. Nesse momento, o licenciando tem a oportunidade de experimentar, refletir, analisar e, sobretudo, aprender com os erros, sem as burocracias que frequentemente permeiam a rotina do professor efetivo.

Durante o percurso do estágio, diversos desafios emergiram, tanto no âmbito pedagógico quanto emocional. De acordo com Tardif (2014), o saber docente é construído a partir da prática e das interações com o ambiente escolar, o que evidencia a importância de vivências concretas para o desenvolvimento profissional. Lidar com a indisciplina, a heterogeneidade das turmas e a falta de engajamento de alguns alunos exigiu não apenas o domínio de conteúdos matemáticos, mas também a capacidade de compreender as dimensões afetivas e sociais que atravessam o processo de ensino e aprendizagem. Assim, o estágio revelou-se um espaço de formação integral, no qual o licenciando aprende tanto sobre o ofício de ensinar quanto sobre si mesmo e a postura que deve assumir frente a diferentes e até inusitadas situações.

Ir à escola com frequência e criar vínculos com os alunos é uma vivência que apenas a regência proporciona. É nesse convívio cotidiano que o professor em formação começa a compreender um pouco da dinâmica da sala de aula, aprendendo sobre postura, paciência e flexibilidade. Cada dia representa uma nova experiência: há momentos em que a turma se mostra participativa e interessada, e outros em que o rendimento é menor, exigindo do docente sensibilidade para adaptar a aula e manter o envolvimento dos estudantes. Essas vivências fazem o futuro professor perceber que ensinar não é apenas conduzir uma turma, mas também aprender com ela, crescendo a cada desafio e descobrindo, aos poucos, o sentido de ser docente.

Ao pensar no estágio antes da regência em sala, a percepção era de uma oportunidade de desenvolvimento e de tentativas, independente de acertar ou errar, pois o Estágio Curricular Supervisionado II é uma disciplina que oferece amparo suficiente para corrigir os erros e compreendê-los. Porém, a cobrança individual de cada um não permitia que o erro fosse

compreendido como parte do processo de constituição docente, mas sim como um sinal de fragilidade. Foi preciso tempo e vivência para compreender aquilo que se afirma aos alunos: que o erro também ensina e que, na docência, ele pode ser um ponto de partida para novas aprendizagens.

Cada situação desafiadora, seja uma aula que não saiu como o planejado, uma explicação que não alcançou todos os alunos, uma proposta que não instigou os estudantes, tornou-se uma oportunidade de refletir e crescer. Com o tempo, entendeu-se que a formação docente é justamente esse movimento de tentativa, erro, análise e reconstrução, e que é nesse ciclo que o professor vai moldando sua prática e consolidando sua identidade. Conforme Zabala (1998), o erro deve ser compreendido como parte integrante do processo de aprendizagem, pois é por meio dele que se constrói o conhecimento e se reformulam estratégias. Afinal, diferente do que muitos pensam, o professor também erra e nessa situação reconhecer o erro e transformá-lo em reflexão é um ato de coragem e amadurecimento profissional.

Ainda sobre o período anterior à regência, o medo e a insegurança diante da responsabilidade de conduzir uma turma. O medo de não ser capaz, de não dominar o conteúdo ou de não conquistar a atenção dos alunos, era constante. A primeira aula foi marcada por dúvidas e pela tentativa de atender às expectativas de todos, da professora orientadora, dos alunos e de si mesmo, o que gerava uma pressão silenciosa. Conforme Pimenta e Lima (2012), esse processo de enfrentamento das incertezas é inerente à formação docente, pois é nele que o professor em formação começa a transformar suas angústias em reflexão e ação. Assim, foi preciso aceitar que o estágio não é um espaço de perfeição, mas de aprendizagem e autoconhecimento, no qual o erro e a insegurança também fazem parte da construção da identidade profissional.

Com o passar das aulas, as inseguranças iniciais começaram a dar lugar à confiança. A cada explicação, correção ou conversa com os alunos, surgia uma nova percepção sobre o papel do professor e sobre o quanto ele influencia o ambiente da sala. Pequenos gestos, como ouvir um aluno, incentivar sua participação, reconhecer um esforço ou fazer uma piada, mostraram que o vínculo criado em sala é tão importante quanto o conteúdo ensinado. Perceber isso foi essencial para compreender que a docência é feita de relações, e que é nelas que o aprendizado ganha significado.

A prática mostrou que o aprendizado dos alunos está diretamente ligado à forma como o conhecimento é apresentado e ao significado que eles conseguem atribuir a ele. Foi possível notar que diferentes recursos e metodologias os marcaram, pois era comum entre as aulas, os

alunos pedirem para realizarem novamente uma atividade anterior. De acordo com Lorenzato (2006), a aprendizagem matemática torna-se mais significativa quando o estudante tem a oportunidade de manipular, experimentar e relacionar o conteúdo com situações concretas do seu cotidiano. Metodologias diversas proporcionam ao aluno um aprendizado divertido e essa também é uma parte da realidade deles que precisa ser considerada e explorada. Algumas percepções permaneceram desde o primeiro contato com o estágio. Por isso durante todo esse processo, buscou-se perceber as dificuldades de compreensão, identificar diferentes ritmos de aprendizagem e buscar novas estratégias para tornar o conteúdo mais acessível. Enquanto professor em formação inicial é fundamental não perder de vista o principal propósito da docência: ensinar e garantir que todos tenham oportunidades reais de aprender. De acordo com Libâneo (2013), ensinar implica considerar as condições concretas dos alunos e planejar metodologias que favoreçam sua participação ativa no processo educativo.

Durante o estágio, tornou-se evidente a tensão entre a idealização da prática docente e a realidade da sala de aula. Muitas vezes, chega-se com a intenção de transformar a educação, na tentativa de desenvolver todas as teorias estudadas na faculdade. No entanto, a prática cotidiana mostra que nem toda teoria possibilita o trabalho em sala: o contexto escolar, a cultura existente e a rotina de aulas impõem limites concretos. Nessa perspectiva, metodologias tradicionais, como a expositiva dialogada, revelam-se válidas e eficazes, pois funcionam dentro do sistema escolar e facilitam a mediação entre o ensino e a aprendizagem. Assim, o desafio do professor em formação é justamente equilibrar idealização e realidade, refletindo sobre até que ponto é possível colocar a teoria em prática, adaptando-se às necessidades da turma e respeitando o ritmo do processo educativo.

Antes de entrar em sala, era natural idealizar a prática docente. Pensava-se em transformar a educação, implementar todas as metodologias estudadas, criar aulas perfeitas e inspiradoras, e conseguir envolver todos os alunos simultaneamente. Havia a expectativa de que cada ação resultaria em aprendizado imediato e significativo, seguindo à risca os conceitos vistos na graduação. No entanto, a prática mostrou que essas idealizações, embora importantes como referência, muitas vezes não se concretizam plenamente. A sala de aula possui sua própria dinâmica, marcada pelos diferentes ritmos, interesses e experiências dos alunos, além das limitações de tempo e da cultura escolar vigente. Com isso, foi possível compreender que o estagiário não deve focar em mudar o mundo inteiro em poucas horas de estágio, mas em impactar a percepção de cada aluno sobre a Matemática, mostrando que o aprendizado e a diversão podem estar juntos.

Após essa percepção de que não é possível mudar todo o sistema em poucas horas de estágios, o foco se torou algo que poderia ser modificado que é a experiência de cada aluno na aula da Matemática. O desafio foi criar momentos significativos de aprendizagem, nos quais o conteúdo se conectasse à realidade dos estudantes e despertasse interesse. Assim, atividades lúdicas, explicações contextualizadas ou até mesmo gestos de atenção se tornaram ferramentas para mostrar que aprender pode ser divertido e motivador.

Porém, mesmo com muitos objetivos firmados na mente e planejamentos cuidadosamente estruturados, ao chegar à escola e se deparar com a turma, percebe-se que nem tudo funciona como imaginado. Algumas estratégias surpreenderam pelo sucesso como a utilização do jogo Twister, outras revelam limitações que só se percebem na prática, como o desenvolvimento da metodologia Modelagem Matemática. Muitas vezes, é preciso testar, adaptar e improvisar, aprendendo a cada tentativa. Esse processo é extremamente valioso, não apenas durante o estágio, mas também na vida profissional, pois permite ao professor apresentar aos alunos diferentes formas de aprender e envolvê-los de maneiras novas.

Ao olhar para trás, após as 20 horas de estágio, percebe-se que ainda há muitas situações que poderiam ter sido conduzidas de maneira diferente, como formas de instigar mais a atenção, de envolver mais os estudantes, especialmente durante o desenvolvimento do método expositivo e dialogado ou na explicação das atividades práticas. Ao mesmo tempo, houve diversas metodologias e recursos que funcionaram e certamente valem a pena serem desenvolvidas em futuras aulas. É nesse movimento de tentativa, erro e ajuste que se aprende, e é justamente esse aprendizado constante que torna o estágio uma experiência tão rica e formativa.

O estágio permitiu perceber não apenas o que funciona na prática docente, mas também quem eu sou enquanto professora em formação. Enfrentar inseguranças, testar estratégias, lidar com imprevistos e observar as reações dos alunos trouxe um profundo autoconhecimento: identifiquei minhas habilidades, como a capacidade de organização e de compreender os estudantes, e também minhas fragilidades, como a dificuldade inicial em lidar com situações inesperadas. Compreender essas dimensões foi fundamental para perceber que a formação docente não se limita ao aprendizado teórico, mas se constrói diariamente na prática, a partir das experiências vividas e das reflexões que delas surgem.

O estágio também possibilitou experimentar a relação entre o que foi estudado na graduação e a realidade da escola. Muitos conceitos, metodologias e estratégias, como o uso de atividades lúdicas ou a adaptação do método expositivo dialogado, tiveram que ser

reinterpretados e ajustados ao contexto da turma. Foi possível aprender que a teoria fornece ferramentas valiosas, mas é a prática que ensina a utilizá-las de forma adequada, para Bassanezi (2002) a aprendizagem matemática ocorre em um movimento dinâmico entre teoria e prática, no qual o aluno e o professor constroem conhecimento ao confrontar ideias com situações concretas. Dessa forma, reconhecer que cada situação exige escolhas adaptadas é uma parte essencial da formação profissional e ajuda a consolidar um ensino que respeita o ritmo e as vivências dos alunos.

Tornou-se evidente que pequenas ações podem gerar grandes impactos. Um simples gesto de atenção, uma atividade diferente ou uma explicação despertava maior interesse pela disciplina. Notou-se que “mudar o mundo” é referente a cada momento significativo oferecido ao estudante, que contribuiu para transformar a forma como o aluno enxerga o aprendizado, tornando-o mais motivador, divertido e engajador.

Ao mesmo tempo, essas experiências contribuíram para construir minha própria identidade como professora, mostrando que a docência é um processo de constante aprendizado e de relacionamento com os alunos (Nóvoa, 2009). Levo comigo a certeza de que cada oportunidade de ensinar, mesmo em situações desafiadoras, é também uma oportunidade de crescimento pessoal, de transformar percepções e de reforçar a paixão pela Matemática e pela educação.

Ensinar é um gesto de confiança e de esperança. Cada aula, cada explicação e cada momento de escuta são oportunidades de tocar a vida de alguém, de despertar interesse e curiosidade, e de mostrar que estudar vale a pena e pode mudar vidas. É nesse encontro com os alunos que a docência revela sua dimensão mais humana: a possibilidade de transformar perspectivas, motivar sonhos e deixar uma marca que vai muito além da Matemática.

5 Entre fins e começos: o estágio supervisionado como marco da formação docente

Durante todo o curso de licenciatura em Matemática, as teorias estudadas instigam os acadêmicos a quererem transformar a realidade da educação. Ao estudar vários autores, parece simples desenvolver na prática aquilo que eles defendem, porém, ao entrar em sala a realidade encontrada não é simples e percebe-se o quão complexo é mudar uma estrutura. Porém esse fato não significa que mudanças não possam ocorrer, e o professor pode começar a mudar aos poucos, com metodologias e recursos diferentes, reflexões acerca de seu planejamento, ao

considerar os conhecimentos prévios de seus alunos. São pequenos detalhes que somados transformam aos poucos uma turma ou até uma escola.

Ao falar em educação atualmente logo se pensa os inúmeros desafios enfrentados atualmente pelos docentes em sala, alto índice de evasão escolar, de reprovação, as cobranças externas e internas ou até mesmo violência. Porém, durante o estágio de regência, os licenciandos ainda não lidam com todas as burocracias que envolvem a docência, contudo as que foram vivenciadas, tais como: a necessidade de planejamento detalhado, a organização das atividades e a mediação de diferentes ritmos de aprendizagem, já revelaram uma parte da complexidade do trabalho do professor.

Porém, a docência não abarca somente burocracias; ela é também feita de muitos momentos felizes. Um exemplo marcante ocorreu na primeira aula com a turma, em que ao convidá-los para irem até o quadro e montarem um mapa mental sobre polígonos. Embora houvesse um pequeno brinde para quem participasse, o mais importante foi ver os alunos se envolvendo e interagindo. Outro momento significativo foi perceber alunos que antes não se dedicavam ou demonstravam interesse em estudar, começaram a sentar mais na frente, participar e tirar dúvidas. Esses acontecimentos citados mostraram o quão rico é ensinar e se dedicar aos alunos, não com o objetivo exclusivo em melhorar a nota na disciplina ou de reconhecimento dos demais professores, mas sim para promover um aprendizado de qualidade cativar os estudantes a se interessarem pelo conhecimento.

Vivenciar esse pedaço da realidade da sala de aula possibilitou compreender melhor a docência e reafirmar entendimentos adquiridos anteriormente, como a importância de perceber que ensinar não se resume à “transmissão de conteúdos” nem trata o aluno como uma “folha em branco” (Freire, 1996). É necessário estar atento às necessidades e aos diferentes ritmos de aprendizagem de cada estudante, elaborar estratégias que despertem interesse e curiosidade e, sobretudo, construir vínculos que tornem o aprendizado significativo. Esse contato direto com os alunos revelou que cada interação, cada gesto de atenção e cada esforço para engajar a turma contribuem para transformar a aprendizagem, mostrando que a prática docente exige não apenas domínio do conhecimento, mas também sensibilidade, paciência e dedicação.

Ainda há muito o que aprender, principalmente em relação ao domínio da sala e à capacidade de manter a atenção dos alunos. Situações como aquela em que o conteúdo foi explicado apenas para os que quiseram ouvir evidenciam que estratégias de engajamento e

participação precisam ser constantemente planejadas e adaptadas. Com cada experiência, aprende-se a equilibrar autoridade e acolhimento, motivação e disciplina, compreendendo que o ensino envolve tanto o conhecimento do conteúdo quanto a habilidade de mediar a aprendizagem.

Cita-se a importância de compreender as características da turma, planejando sempre de acordo com suas habilidades, propondo atividades condizentes com o nível de ensino e definindo o tempo necessário para cada uma conforme o ritmo de aprendizagem de cada estudante. Essa atenção às particularidades da turma faz diferença não apenas na organização das aulas, mas também no desenvolvimento efetivo dos objetos de conhecimento e das habilidades presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), permitindo que cada aluno participe ativamente e alcance resultados significativos. Trata-se de um desafio que exige aprendizado contínuo e constante organização. Mesmo que as estratégias tenham funcionado durante o período de regência, é necessário reconhecer que a prática docente deve estar sempre em evolução, adaptando-se às mudanças na turma, nas metodologias e nas necessidades dos alunos.

Após o período de regência, identifiquei características que quero cultivar como futura professora. Desejo ser uma boa ouvinte, valorizando o que os alunos têm a expressar, sem me colocar como uma professora “intocável” que desconsidera suas ideias e contribuições. Pretendo continuar explorando recursos e metodologias diversas, mostrando aos estudantes a magia por trás da Matemática e despertando o interesse genuíno pelo aprendizado. Nunca deixarei de acreditar que a educação tem o poder de transformar vidas, realidades e perspectivas, e quero espalhar essa convicção aos alunos, incentivando-os a se engajar e a continuar estudando. Um professor pode ser, ao mesmo tempo, amigo, conselheiro e inspiração, e é nesse papel multifacetado que pretendo atuar, construindo relações de confiança e promovendo aprendizagens significativas.

Ensinar é, antes de tudo, um ato de magia silenciosa. É acender pequenas luzes no olhar de cada aluno, mostrar caminhos onde antes havia apenas dúvidas e permitir que a curiosidade floresça como um jardim secreto. Cada gesto, cada palavra, cada momento de atenção é uma sementinha plantada, capaz de germinar em sonhos, descobertas e transformações. Sei que não posso mudar o mundo inteiro, mas posso mudar o mundo de cada aluno que cruza meu caminho, e isso já é um universo de possibilidades. Ser professora é caminhar lado a lado com vidas que se constroem, é rir, aprender e se emocionar junto, é perceber que o ensino não é apenas técnico

ou conteúdo, mas amor, dedicação e esperança concretizados em cada gesto e cada interação. É nesse encontro com os estudantes que encontro o sentido mais profundo da docência: transformar, inspirar e, acima de tudo, acreditar que cada aula pode ser uma pequena revolução.

Referências

- AUSUBEL, David Paul. **Aquisição e retenção de conhecimentos:** uma perspectiva cognitiva. Lisboa: Plátano, 2003.
- BIEMBENGUT, Maria Salett; HEIN, Nelson. **Modelagem matemática no ensino.** 3. ed. Blumenau: Edifurb, 2000.
- BISOGNIN, Eleni; SALVADOR, José Antonio; BISOGNIN, Vanilde. **Práticas de modelagem matemática na educação básica.** Notas em Matemática Aplicada, v. 102. São Paulo: Sociedade Brasileira de Matemática Aplicada e Computacional, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular:** Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEB, 2017.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** Saberes necessários à prática educativa. 25º ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora.** 33º ed. São Paulo: Mediação, 2014.
- KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** 14. ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 2013.
- LORENZATO, Sergio. **Para aprender matemática.** 3 ed. Campinas: Autores Associados, 2010.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar:** estudos e proposições. São Paulo: Cortez, 2011.
- MOURA, Manoel Oriosvaldo de. A séria busca no jogo: do lúdico na matemática. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** São Paulo: Cortez, 1994. p. 17-24.
- NOGUEIRA, Martha Guanaes. **Tarefa de casa:** uma violência consentida? São Paulo: Edições.
- NÓVOA, António. **Professores:** imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009. Loyola, 2002.
- OLIVEIRA, Taís Pires de; OLIVEIRA, Tânia Peres de. Formação docente: relato de estágio e problemáticas. In: **SIMPÓSIO NACIONAL DE GEOGRAFIA E GESTÃO TERRITORIAL – SINGET, 1.;** SEMANA DE GEOGRAFIA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA, 34., 2013, Londrina. Anais. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2013. p. 1419-1428.
- PADILHA, Paulo Roberto. **Planejamento dialógico:** como construir o projeto político-pedagógico da escola. São Paulo: Cortez, 2001.
- PERRENOUD, Philippe. Formar professores em contextos sociais em mudança: prática reflexiva e participação crítica. Revista Brasileira de Educação, 12, 1999.
- PIMENTA, Selma Garrido. LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência.** 7ºed. São

Paulo: Cortez, 2012.

PONTE, João Pedro da; BROCARD, Joana; OLIVEIRA, Hélia. **Investigações matemáticas na sala de aula**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17^o ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

VANZ, Jussara; GRANDO, Neiva Ignês. O tema de casa no processo de aprendizagem da Matemática. In: **ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA**, 11., 2013, Curitiba. Anais do XI Encontro Nacional de Educação Matemática. Curitiba: Sociedade Brasileira de Educação Matemática, 2013. Disponível em: <https://www.sbembrasil.org.br>.

VERGNAUD, Gérard. **A teoria dos campos conceituais**. São Paulo: Artmed, 1990.

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

ZABALZA, Miguel Angel. **O estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária**. Perdizes: Cortez, 2014.