

REFLEXÕES SOBRE UM MEMORIAL DE FORMAÇÃO: ARTICULAÇÃO ENTRE A TEORIA E PRÁTICA DOCENTE

Renata Sá de Jesus Barbosa*

Eressiely Batista Oliveira Conceição**

Denize da Silva Souza***

RESUMO

Neste artigo, objetiva-se refletir sobre habilidades e competências desenvolvidas no estágio em docência, com foco nas práticas e metodologias específicas do ensino superior, considerando o que é estabelecido nas atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores. A partir dessas experiências, buscamos delinear sobre questões curriculares, abordagens metodológicas de aprendizagem e métodos de avaliação acerca do ensino e aprendizagem da matemática, articulando teoria e prática. A fundamentação teórica pauta-se em autores que abordam sobre formação e prática docente. A experiência resulta do estágio em docência de uma mestranda na disciplina Metodologia do Ensino de Matemática realizado em uma turma de licenciandos dessa área. Diversas correntes pedagógicas e recursos metodológicos foram apresentados durante o percurso dessa disciplina, havendo engajamento entre licenciandos e mestranda apontando resultados satisfatórios e um panorama diversificado de aprendizado da docência, de ambas as partes – licenciandos e mestranda.

Palavras-Chave: Estágio em docência; Formação inicial; Metodologia do ensino de matemática.

* Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática – PPGEICIMA, graduada em Matemática Licenciatura pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). Integrante do Grupo Núcleo Colaborativo de Pesquisas e Práticas em Educação Matemática - NCPPEM/CNPq/UFS. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5543-4637>. E-mail: rssajesus@hotmail.com

** Doutoranda em Ensino do RENOEN/UFS, graduada em Química licenciatura pelo Instituto Federal de Sergipe (IFS), Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática – PPGEICIMA, graduada em Pedagogia pela Faculdade Pio x. Integrante do Grupo Núcleo Colaborativo de Pesquisas e Práticas em Educação Matemática - NCPPEM/CNPq/UFS. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7469-2677>. E-mail: sielymetal@gmail.com

*** Professora doutora, Adjunta do Departamento de Matemática/UFS/São Cristóvão-SE. Coordenadora do Curso de Licenciatura em Matemática – PQD-4/UFS. Professora do Mestrado PPGEICIMA/UFS-SE e do Doutorado em Ensino RENOEN/UFS. Líder do NCPPEM/UFS/CNPq e membro dos grupos de pesquisa – EDUCON//UFS/CNPq e NÚPITA/UFS/CNPq. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-4976-893X>. E-mail: denize@academico.ufs.br

REFLECTIONS ON A TRAINING MEMORIAL: ARTICULATION BETWEEN THEORY AND TEACHING PRACTICE

ABSTRACT

This article aims to reflect on the skills and competencies developed during the teaching internship, focusing on specific practices and methodologies of higher education, considering what is established in the current National Curricular Guidelines for Teacher Training. Based on these experiences, we seek to outline curricular issues, methodological approaches to learning, and assessment methods regarding the teaching and learning of mathematics, articulating theory and practice. The theoretical foundation is based on authors who address teaching training and practice. The experience results from the teaching internship of a master's student in the discipline Methodology of Teaching Mathematics carried out in a class of undergraduate students in this area. Several pedagogical currents and methodological resources were presented during the course of this discipline, with engagement between undergraduate and master's students, indicating satisfactory results and a diverse panorama of teaching learning, on both sides - undergraduate and master's students.

Keywords: Initial training, Training memorial, Mathematics teaching methodology.

REFLEXIONES SOBRE UN MEMORIAL DE FORMACIÓN: ARTICULACIÓN ENTRE TEORÍA Y PRÁCTICA DOCENTE

RESUMEN

Este artículo busca reflexionar sobre las habilidades y competencias desarrolladas durante la práctica docente, centrándose en prácticas y metodologías específicas en la educación superior, considerando las Directrices Curriculares Nacionales para la Formación Docente vigentes. A partir de estas experiencias, buscamos delinear cuestiones curriculares, enfoques metodológicos para el aprendizaje y métodos de evaluación para la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas, articulando teoría y práctica. La base teórica se basa en autores que abordan la formación y la práctica docente. La experiencia surge de la práctica docente de un estudiante de maestría en Metodología de la Enseñanza de las Matemáticas, realizada con una clase de estudiantes de pregrado de esta área. A lo largo del curso se presentaron diversos enfoques pedagógicos y recursos metodológicos, con la participación de estudiantes de pregrado y de maestría, lo que demostró resultados satisfactorios y un panorama diverso de la enseñanza-aprendizaje para ambos.

Palabras clave: Práctica Docente, Formación Inicial, Metodología de la Enseñanza de las Matemáticas.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo tem por objetivo refletir sobre habilidades e competências desenvolvidas no estágio em docência, com foco nas práticas e metodologias específicas do ensino superior, considerando o que é estabelecido nas atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores. Concomitantemente, faz parte do critério de avaliação vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática (PPGECIMA) da Universidade Federal de Sergipe (UFS), Campus São Cristóvão, havendo obrigatoriedade para mestrands bolsistas. O estágio em docência proporciona o desenvolvimento de habilidades e competências essenciais vinculadas à prática docente em sala de aula, ainda que sejamos professores da Educação Básica. Entre as atividades acadêmicas realizadas durante o mestrado vinculado ao referido Programa de Pós-Graduação, encontra-se na Resolução N° 04/2021-CONEPÉ¹, a realização de estágio docente, sob os seguintes critérios:

Art. 99. As atividades acadêmicas são: [...]; II. Estágio Docente: atividade acadêmica caracterizada pela apresentação de relatório, por parte do discente, acerca de sua participação em atividades de ensino em cursos de nível superior, [...]. Art. 100. Sobre as atividades acadêmicas, a estrutura curricular deverá definir: [...]; II. os critérios para a realização do Estágio Docente, bem como os critérios de aprovação do relatório do estágio e o prazo máximo para que o discente entregue o relatório na secretaria do programa; [...] (São Cristóvão-SE, 2021, p. 18-19).

Tal atividade torna-se importante para aqueles pós-graduandos com pouca ou nenhuma experiência em relação ao exercício do magistério, principalmente, no ensino superior. Na atualidade, muitos de nós, egressos dos cursos de Licenciatura, abraçam a oportunidade em seguir carreira acadêmica, considerando a escassez no mercado de trabalho ou baixa rentabilidade quando ingressamos na atividade profissional. Entendemos que seguir carreira acadêmica nos fortalece quanto ao desenvolvimento de habilidades professorais. Por tanto, o estágio em docência, mesmo sendo uma atividade acadêmica obrigatória para mestrando bolsistas, no caso em particular da primeira autora deste texto, é também relevante para quem ainda não adentrou no mercado de trabalho.

O exercício da docência no Ensino Superior difere da Educação Básica. Requer não somente maior aprofundamento de objetos matemáticos, em níveis de matemática científica e matemática escolar (aqueles que são ensinados na Educação Básica), mas também, apropriação sobre diferenciadas metodologias no ensino de Matemática, além de outras abordagens, como currículo, formação docente, políticas públicas educacionais etc. São temáticas necessárias para que possamos nos apropriar quanto ao que está ocorrendo acerca das discussões sobre formação e prática docente. Como por exemplo, o avanço tecnológico e demandas sociais que implicam em mudanças quanto às diretrizes curriculares na Educação Básica.

Com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Básica, emergiu mais uma atualização do 'novo' Ensino Médio, um novo documento voltado para o desenvolvimento do pensamento computacional dos alunos da Educação Básica (a BNCC-Computação) e a revogação da BNC-Forma-

¹ CONEPÉ – leia-se Conselho do Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Federal de Sergipe.

ção, sendo substituída pela Resolução N° 04 de 29 de maio de 2024, estabelecendo Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura).

Ao considerarmos que o estágio docência oportuniza novas experiências e desenvolvimento profissional, bem como, o desenvolvimento pessoal, sendo moldados pelas interações e relações com outras pessoas, vimos ser importante apresentar um relato do estágio na perspectiva do desenvolvimento da formação docente. Esse estágio ocorreu em turma composta por catorze licenciandos do curso Licenciatura em Matemática, na disciplina Metodologia do Ensino de Matemática (código MAT0053), vinculado ao Departamento de Matemática da mesma universidade, especificamente na turma do turno noturno (T01).

Como citado anteriormente, a experiência foi da primeira autora do texto, sob a supervisão de sua orientadora, ministrante da disciplina. O estágio realizou-se ao longo de um semestre letivo, especificamente entre o período de 06 de junho a 20 de outubro do ano de 2023, correspondente ao semestre letivo de 2023.1 (calendário letivo dos cursos de graduação presenciais). As aulas dessa disciplina eram ministradas de forma presencial nos dias de terças, quintas e sextas-feiras. Na estrutura curricular do curso, esta disciplina tem carga horária de 90 horas e 06 créditos.

Convém ressaltar que trata-se de uma disciplina obrigatória para formação inicial desse referido curso, sendo pré-requisito a outra disciplina que se complementa aos conteúdos pedagógicos necessários a essa formação (a disciplina Laboratório de Ensino de Matemática – pré-requisito aos estágios supervisionados obrigatórios). Essa ressalva nos revela que, mesmo tendo ciência do teor da natureza dessa disciplina e do trabalho da ministrante², por meio do estágio, percebe-se mais ainda a importância da disciplina de Metodologia do Ensino de Matemática tanto para a formação inicial dos licenciandos, quanto para a formação continuada. Durante todo o percurso como a disciplina é ministrada, vivenciamos momentos de aprendizagem e reflexões sobre a prática metodológica do professor. Segundo Ferreira e Santos (2012):

A adoção do termo *Metodologia de Ensino* parece buscar uma incorporação, além da formação nos conteúdos, dos conhecimentos de didática e da prática de ensino, formas de pensar o ensino de Matemática como campo específico de conhecimentos, práticos e teóricos, mostrando a influência do desenvolvimento e a institucionalização da área de educação matemática. Nessa perspectiva, a disciplina Metodologia do Ensino de Matemática traz um olhar particular sobre o conteúdo, a didática e a prática, um olhar mais próprio da identidade do professor de Matemática em tempos mais recentes (Ferreira; Santos, 2012, p. 166).

Corroboramos com esta afirmativa, por entendermos que essa abordagem mais ampla e aprofundada reflete uma preocupação em formar professores capazes não apenas de expor o conhecimento, mas de prover o desenvolvimento de habilidades pedagógicas quanto ao saber ensinar objetos matemáticos na Educação Básica, de forma reflexiva e criativa. Os licenciandos frente às leituras e discussões de textos

² A primeira autora cursou a disciplina com a mesma professora na época da sua formação inicial. O que despertou desde então, o interesse aos estudos da Educação Matemática.

que lhes são indicados, passam a conhecer um pouco da história do ensino de matemática, as concepções de ensino, quais tendências metodológicas são mais comuns, o que as diretrizes curriculares recomendam quanto ao papel do professor que ensina matemática, quanto às competências e habilidades alunos da Educação Básica precisam desenvolver.

São reflexões que contribuem para os licenciandos compreenderem qual seu futuro papel de professor, passando a ter um novo olhar para a Educação Básica, não mais como alunos que tinham até então, ao concluírem sua escolarização. É nessa disciplina que passam a romper paradigmas de velhas tradições sobre os jargões de que a «Matemática é difícil», «é bicho papão», ou mesmo passam a compreender como se busca respostas para perguntas que tanto alunos da Educação Básica levantam – «para que servem esses conteúdos?».

Ao conhecerem e passarem a ler documentos normativos, por exemplo, percebem como destacam essencialmente a importância de “planejar e organizar suas aulas de modo que se otimize a relação entre tempo, espaço e objetos do conhecimento, considerando as características dos estudantes [...]”; “demonstrar conhecimento sobre” diferentes formas de apresentar os objetos de conhecimento a serem ensinados, adotando “estratégias pedagógicas e recursos que sejam adequados”, conforme nível de aprendizagem dos estudantes da Educação Básica, além de “demonstrar conhecimento e, sempre que possível, colaborar com o desenvolvimento de pesquisas científicas no campo educacional” na perspectiva de refletir sobre sua própria prática docente” e saber aplicar tais conhecimentos (Brasil, 2024, cap. II, art. 10, p. 09).

São orientações estabelecidas pelas diretrizes mais recentes, não se contrapondo às diretrizes anteriores. Pelo contrário, reforçam mais ainda as resoluções anteriores para que efetivamente nos cursos de formação docente, haja motivação ao uso de práticas que corroborem com a criticidade e criatividade para os licenciandos terem sentido de aprender, principalmente, quando estamos falando em aprender a ensinar matemática na Educação Básica.

Deste modo, o presente artigo estrutura-se, para além da Introdução, em mais três descrições: Metodologia do Ensino de Matemática, Memorial das Reflexões sobre a Formação Docente e Considerações Finais.

2 A METODOLOGIA DO ENSINO DE MATEMÁTICA

No decorrer do século XX surgiu, no curso de Licenciatura em Matemática, a disciplina Metodologia do Ensino de Matemática com o objetivo de «ensinar a ensinar Matemática» (Cruz e Souza, 2018). Essa disciplina passou por algumas mudanças de terminologia ao longo do tempo, mas manteve o mesmo propósito de ensino. Inicialmente, em alguns cursos de Licenciatura, era chamada de Didática da Matemática, depois passou a ser conhecida como Prática de Ensino de Matemática e, atualmente é denominada Metodologia do Ensino de Matemática na maioria dos cursos.

No curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Sergipe, essa disciplina foi incluída em sua estrutura curricular no ano de 2006 sendo estabelecida pela Resolução Nº 013/2006.

Esse curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Sergipe, disponível em modalidade presencial³, tanto no período diurno quanto noturno, possui uma carga horária obrigatória mínima de 3.045 horas, com 240 horas de carga horária optativa, no qual, a referida disciplina é ofertada no terceiro e quinto períodos, respectivamente aos citados turnos.

A partir da sua ementa, tinha-se como objetivo que, ao final do curso, os licenciandos fossem aptos a identificar linhas metodológicas fundamentadas em pressupostos teóricos da Educação Matemática, analisar uma aula de Matemática, os Parâmetros Curriculares Nacionais, os livros didáticos, os livros paradidáticos e as formas de avaliação relacionadas aos conteúdos matemáticos do Ensino Fundamental e Médio, assim afirmam Cruz e Souza (2018). Além disso, na disciplina também eram abordadas metodologias para o ensino de Matemática e a avaliação do ensino-aprendizagem da Matemática, incluindo processos e instrumentos.

Atualmente, a disciplina Metodologia do Ensino de Matemática faz parte dos programas de formação inicial de professores de Matemática, inclusive, como citado anteriormente no curso em tela⁴. O foco atual destaca-se para as concepções teóricas que norteiam o ensino de Matemática e linhas de pesquisa da Educação Matemática, inserindo-se as atuais diretrizes curriculares para Educação Básica (BNCC e Currículo de Sergipe) como para Formação Inicial em nível superior para profissionais do magistério.

Outrossim, no decorrer da referida disciplina, há discussões teórico-metodológicas mais aprofundadas sobre abordagens práticas e didáticas na forma de ensinar os objetos de conhecimentos em sala de aula. Além da ênfase sobre a importância de fornecer aos futuros professores um embasamento sobre aspectos curriculares vigentes quanto à organização de objetos de conhecimento matemático por nível e modalidade de ensino, necessários para atuarem de forma eficaz na Educação Básica.

Isto porque a maioria dos licenciandos demonstram não conhecer quais objetos devem ser ensinados por etapas da escolarização básica. Mesmo tendo a formação escolar, demonstraram não recordar-se de quais conteúdos foram estudados em cada ano escolar. São relatos que nos causa surpresa em saber que não estudaram ou viram de forma muito superficial, tais muitos entre os objetos matemáticos.

Na referida disciplina, associando aos objetos de conhecimento, lhes são apresentadas abordagens de ensino como: história da matemática, etnomatemática e uso de recursos didáticos (entre jogos, materiais manipuláveis, *softwares*), além das análises de livros didáticos. Observa-se a relevância em conhecer e analisarem os livros didáticos entre diferentes edições, para que além de visualizarem quais objetos são estudados por ano/série escolar, também passam a perceber como modificam-se frente as

³ Nosso foco é o curso na modalidade presencial, entretanto o Departamento de Matemática também oferece o mesmo curso em dois tipos de modalidade à distância – Curso de Licenciatura em Matemática pela Universidade à Distância, em parceria com o Programa Universidade Aberta do Brasil (CESAD/UAB/UFS) e segunda licenciatura pelo Programa de Qualificação Docente, quarta versão (PQD-4'/CESAD/UFS).

⁴ Embora, ainda não tenha ocorrido reformulação no Projeto Pedagógico do referido curso – PPC (ainda mantém-se sob a Resolução N° 150/2009/CONEPE de 18 de dezembro de 2009), desde o ano 2017, que docentes do curso, por meio do Núcleo Estruturante e Colegiado estão buscando atualização conforme cada resolução vigente (dos anos 2015 e 2019). Atualmente, discute-se para a implementação da legislação atual Resolução CNE N° 04/2024.

mudanças estabelecidas pelas diretrizes curriculares de cada época. Nessa análise, o foco principal é identificar se os autores apresentam atividades com uso de algumas das metodologias e/ou orientam os professores de Matemática sobre aplicarem em suas aulas.

Para a autora [Rossini, 2003], o livro didático é uma literatura destinada a uma sala de aula, ou seja, um manual de uso tanto por parte de professores, quanto por parte de alunos, apresentando os conteúdos de forma organizada, sugestões didáticas, com a finalidade de auxiliar o professor em sua prática docente e os alunos no desenvolvimento de sua aprendizagem (Macedo; Brandão; Nunes, 2019, p. 05).

Esses autores, ainda ressaltam que “os livros enviados para algumas escolas são insuficientes, ou seja, não atendem à demanda de alunos e isso acarreta problemas devido ao fato de que se leva em consideração o censo escolar do ano anterior [...]”. Censo, “realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)” que traça “um perfil das escolas públicas” as quais fomentam “a destinação de políticas públicas e de recursos para sua manutenção” (Macedo; Brandão; Nunes, 2019, p. 05).

Ter informação sobre tais políticas públicas na formação inicial, contribui para o futuro professor refletir sobre as problemáticas existentes nas escolas e como podem ser minimizadas ou mesmo sanadas. Para isso, observa-se o cuidado da ministrante em relação ao seu planejamento e sua opção para as temáticas, ainda que o PPC do curso não esteja atualizado conforme diretrizes atuais.

Nóvoa (2017) apresenta a necessidade de reformar a formação de professores para que esteja mais integrada à prática profissional e à realidade das escolas. Para este pesquisador, embora a formação universitária dos professores tenha ocorrido avanços acadêmicos e científicos, ainda é possível perceber lacunas nessas práticas. Entretanto, a prática na disciplina em foco, mostra-se atual e comprometida ao conhecimento dos futuros professores de Matemática, buscando promover uma formação que prepara o professor, tanto no nível teórico quanto no prático.

Todavia, observamos a partir do estágio docência, que essa articulação vai mais além – ela permite também que o professor licenciado (em curso de pós-graduação) aprenda e se desenvolva por meio de uma prática reflexiva e colaborativa, junto aos colegas (futuros professores), integrada a dois distintos contextos acadêmicos – graduação e pós-graduação. Torna-se em si, uma colaboração para um aprendizado profissional contínuo, o estudo da realidade da profissão e a integração da pesquisa à prática profissional.

Nesse viés, este artigo sob o propósito de refletir sobre habilidades e competências desenvolvidas no estágio em docência, dá ênfase às práticas e metodologias específicas do ensino superior, considerando o que é estabelecido nas atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores. Para tanto, apresentamos no próximo tópico, um memorial sobre as ações vivenciadas durante o processo do estágio docência pelo Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática na mesma instituição (UFS)⁵, por parte da primeira autora.

⁵ Convém ressaltar que a segunda autora também realizou estágio docência em períodos anteriores, quando cursou seu Mestrado pelo mesmo Programa, sob a mesma supervisão e orientação.

3 MEMORIAL DAS REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO

O ato de lembrar, registrar memórias e experiências é conhecido como o processo de rememoração. De acordo com Cruz, Lima e Barros (2020), esse processo é subjetivo, o que significa que é influenciado pela perspectiva individual de quem está lembrando, bem como pelo contexto social e pelas relações que a pessoa tem com elementos da memória, como eventos, locais e pessoas. Além disso, “os memoriais de formação dos educadores são um meio singular e importante de acessarmos o universo da formação, permitindo a construção de subsídios de propostas fundamentais para a formação de professores e para a profissionalização docente” (Cruz; Lima; Barros, 2020, p. 05).

Quando se escreve um memorial, está sendo criado um registro dessas vivências e experiências. Esse ato de escrever permite refletir sobre atitudes e motivos pelos quais ocorreram as escolhas em situações específicas que o autor do registro viveu. Além de desenvolver uma identidade e se transformar a partir das relações com os outros, em que envolve diferentes percepções que um sujeito adota durante essas interações. De acordo com Nacarato (2023), o pesquisador analisa e reflete sobre a própria jornada acadêmica e profissional considerando as experiências vivenciadas em ambientes de formação, tanto com estudantes da formação inicial quanto com seus pares.

Nesse contexto, são apresentadas ações vivenciadas com os licenciandos em Matemática na disciplina Metodologia do Ensino de Matemática durante um semestre letivo, evidenciando a aprendizagem adquirida nesse processo e as contribuições para trajetória profissional, de modo particular, para as três autoras.

Em outras palavras, ao documentar suas memórias, a pessoa pode entender melhor suas ações passadas e os fatores que influenciaram essas ações. Essa prática não só preserva as lembranças, mas também, oferece uma oportunidade de autoconhecimento, possibilitando melhorar práticas pedagógicas futuras para quem escreve e para quem as lê. Para tanto, escrever um memorial e participar de reuniões de planejamento, como foi o caso desta experiência em relato, são práticas que nos incentivam a fazermos uma reflexão crítica nas perspectivas de haver melhores práticas pedagógicas no campo da Educação Matemática.

De início, a professora ministrante da disciplina Metodologia do Ensino de Matemática reuniu-se com as estagiárias para elaboração compartilhada⁶. Foi uma experiência rica, na qual a referida professora concedeu todo o período letivo para realização do estágio para ambas estagiárias. Esses encontros para o planejamento ocorriam semanalmente, embora houvesse momentos para sua reelaboração ou do cronograma ao final das aulas, quando necessário. Eram momentos nos quais discutimos e reavaliamos o planejamento inicial, sempre atentas ao cronograma de aulas, visando obter bons resultados no processo de ensino e aprendizagem na referida disciplina. As aulas dessa disciplina ocorriam presencial-

⁶ A cada semestre letivo da graduação, nossa orientadora oferece a oportunidade aos seus orientandos de Pós-Graduação realizar estágio docência, seja para bolsistas ou voluntários. No período de realização do estágio em tela, havia duas turmas para mesma disciplina, para as quais, a ministrante disponibilizou cada turma para uma estagiária, orientanda do Mestrado. Assim, planejamento e reuniões para o andamento das atividades da disciplina, ocorriam simultaneamente com ambas.

mente às terças, quintas e sextas-feiras. Os horários eram de 20h40 às 22h20, nas terças e sextas-feiras e de 18h50 às 20h30, às quintas-feiras. Durante esses encontros, nos reunimos para discutir, planejar e refletir sobre as aulas subsequentes.

Dessa forma, todas as unidades foram planejadas em conjunto, considerando o estágio docência realizado sob cinco fases: planejamento – observação – coparticipação – regência – coparticipação. No que se refere ao planejamento pode-se destacar a importância que, antes de começar a planejar, é necessário saber onde se quer chegar e o que se deseja ensinar aos alunos. Este entendimento favorece para as tomadas de decisões durante o processo de planejar, com o intuito de ser direcionado e intencional, com o objetivo de alcançar um resultado específico. Este resultado pode ser observado no desenvolvimento de certas habilidades ou na melhoria de um aspecto particular do processo de ensino e aprendizagem. Dessa maneira, Brisolla e Assis (2020) afirmam:

A ideia de planejamento persegue um objetivo, uma finalidade, por isso, é preciso saber onde se deseja chegar e o que se deseja ensinar. O ato de planejar não se resume à ação mecânica de um trabalho burocrático com o preenchimento de fichas sobre os conteúdos, objetivos, metodologias, recursos e avaliação. Nesse sentido, o planejamento corresponde ao conjunto organizado de intenções/ações que busca alcançar determinado objetivo (Brisolla; Assis, 2020, p. 959).

Em suma, para se realizar o planejamento requer uma compreensão clara dos objetivos educacionais que envolvem a criação de um conjunto estruturado de ações destinadas a alcançar esses objetivos. O ato de planejar é uma atividade fundamental que nos garante não só a eficácia para o trabalho docente, mas também, o sentido sobre o que será ensinado da parte de quem aprende.

Dessa forma, o planejamento e cronograma das atividades realizadas durante o estágio foram elaborados com semanas de antecedência ao início das aulas da disciplina de Metodologia do Ensino de Matemática e mantiveram-se ao longo de todo o período de estágio. Após cada aula, realizavam-se reuniões com o propósito de analisar os resultados das atividades executadas, bem como, de organizar as próximas atividades a serem desenvolvidas, realizando ajustes conforme necessário dentro do cronograma estabelecido⁷. Todas as atividades planejadas para o estágio eram submetidas à aprovação do plano de atividades pela professora supervisora. Esse processo de planejamento e ajuste das atividades persistiu até o término do período da disciplina.

Para realizar a observação das aulas que ocorreu durante a primeira unidade, estivemos plenamente cientes sobre os planejamentos, os textos discutidos e as atividades programadas. Esta foi uma oportunidade única para assistir e analisar as práticas de ensino em ação numa formação docente. Nesse contexto, acompanhando de perto a condução da aula pela professora, sua abordagem pedagógica, o uso de recursos didáticos e as estratégias empregadas para envolver os licenciandos, também permitiu familiarizar-se com a turma. Todo esse processo favorece também a compreensão dos conteúdos e

⁷ Segundo a professora da disciplina, esses ajustes eram necessários conforme o desempenho da turma. Por exemplo, em relação aos textos pré-selecionados antes do início do semestre, ela faz um filtro ou busca pesquisar outros, de acordo como a turma corresponde a cada aula. Por isso, mesmo o planejamento elaborado anteriormente ao início das aulas, ela o torna flexível porque vai sendo moldado para atender demandas de cada turma. Isso ao longo da disciplina foi sendo constatado por nós estagiárias, observando e validando que as turmas apresentavam desempenhos distintos.

metodologias, além de estimular a participação ativa dos licenciandos, incluindo a nossa, enquanto futura professora pesquisadora.

Ambos períodos de coparticipação refletiram em executar um trabalho de parceria junto à professora titular da turma. Tanto no início do curso da disciplina, como no final da última atividade, havia permissão da parte dela, para a estagiária, de cada turma, contribuir nas discussões e aplicação de atividades. Conforme ressaltado por Teixeira e Cyrino (2015),

[...] uma das ações mais importantes do período de Estágio Supervisionado é a regência de aulas de Matemática. Para o planejamento e a realização dessa ação, assim como de todas as demais no âmbito do Estágio Curricular Supervisionado, os futuros professores devem receber a orientação de um professor de sua instituição de Ensino Superior, o professor orientador [...] (Teixeira; Cyrino, 2015, p. 659).

Diante do exposto, ressaltamos que a regência de aulas de Matemática é uma etapa crucial no estágio docência e que a orientação de um professor experiente é indispensável para que futuros professores desenvolvam as habilidades necessárias para a prática docente de maneira adequada e segura. Concomitantemente, o estágio na Pós-Graduação também requer um professor orientador, ademais, foi uma oportunidade prática para vivenciar, rever os métodos e metodologias no cotidiano da formação inicial além de refletir sobre a complexidade da educação. Essa experiência prática, aliada às orientações da ministrante da disciplina, contribuiu para moldar a postura e reflexões em relação a abordagens empregadas e lacunas emergentes ao realizar um primeiro exercício da docência no Ensino Superior. O que favorece ao desenvolvimento de habilidades para enfrentar novas situações no exercício do magistério de forma crítica e inovadora, colaborando para uma prática pedagógica transformadora.

Nesse processo, o período de regência ocorreu na segunda unidade, voltando-se a realizar atividades matemáticas para apresentar aos licenciandos como aplicar metodologias de ensino da Matemática na abordagem de objetos matemáticos dos anos finais do Ensino fundamental, como do Ensino Médio, consoante às atuais tendências teóricas e diretrizes curriculares vigentes. Após cada vivência, apresentávamos como o plano de cada uma dessas atividades foi elaborado para que os licenciandos pudessem se familiarizar com os instrumentais que aplicamos.

Dessa forma, as aulas ministradas ocorreram com aplicações de atividades, conforme o planejamento estabelecido. O foco na implementação de diversas atividades reportou-se às metodologias do ensino de matemática e suas características. São elas: jogos, materiais manipuláveis, etnomatemática, tecnologia digital da informação e comunicação (TDIC), resolução de problemas, história da matemática e modelagem matemática. Os licenciandos por sua vez, faziam comentários do que entendiam, tiravam dúvidas para posteriormente descreverem como interpretavam as abordagens empregadas em cada aula.

Para ilustrar essas práticas, citamos a aplicação de dois jogos “Dominó das Frações” e “Mat. Rabisco”. No contexto do jogo “Dominó das Frações”, as peças são compostas por cartas que apresentam representações fracionárias em forma de leitura, escrita, frações equivalentes e figuras geométricas, além de um dado. Como está representado na Figura 1.

Figura 1 - Peças do dominó das frações.



Fonte: Acervo da primeira autora (2023).

O jogo segue o formato de um dominó tradicional, cujas peças apresentam algoritmos envolvendo revisão de representações, propriedades e equivalência de frações. Se o jogador não tiver a peça necessária para realizar sua jogada, a vez é passada ao próximo participante, sendo o vencedor, o jogador que conseguir terminar todas as suas peças primeiro. Em caso de empate, o jogo é considerado “fechado”, assim o vencedor é o participante que tiver a menor fração.

Esse jogo – dominó das frações – foi aplicado com o objetivo de aprofundar a compreensão da metodologia de jogo no contexto de ensino de frações e formas geométricas, explorando várias representações, como leitura, escrita e frações equivalentes, destinado aos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental. Convém ressaltar que um dos motivos para aplicação desse jogo, por exemplo, é a possibilidade explorar diferentes formas de como representar o objeto geométrico em estudo associado aos números fracionários. Por sua vez, aproveitamos para mostrar como podemos articular conceitos matemáticos de campos distintos (frações e formas geométricas).

Além disso, houve tempo dedicado à reflexão e discussão. Os licenciandos foram incentivados a compartilhar suas percepções sobre o jogo, estratégias utilizadas e como os conceitos matemáticos foram aplicados. Esse momento proporcionou aos licenciandos a oportunidade de expressar opiniões, esclarecer dúvidas e discutir maneiras de utilizar essa atividade em sala de aula.

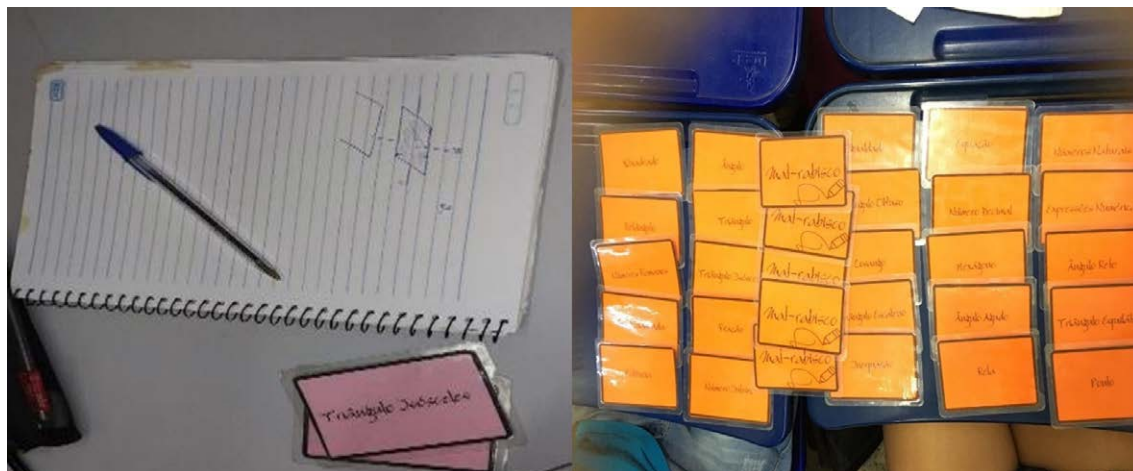
Em relação ao jogo “Mat. Rabisco”, também por ser um jogo classificado como fixação de aprendizagem matemática, consiste em trinta e duas cartas mais um dado. Cada carta tem o nome de um objeto matemático para ser representado graficamente (um esboço que configure-se no objeto matemático indicado na carta). O dado tem faces numeradas em 10, 20, 30, 40, 50 e 60 que determina o tempo (em

segundos) a ser disponível para cada jogador, na sua vez, rabiscar em uma folha o objeto matemático da carta que escolher para cada jogada. Antes de iniciar esse jogo, a turma será organizada em grupos pares (uma dupla ou duas duplas).

As duplas jogam entre si, uma contra outra. Para iniciar, as cartas serão distribuídas na mesa ao averso para que os objetos matemáticos não sejam identificados. Um participante de uma das duplas retira uma carta, lê em silêncio o objeto matemático indicado e lança o dado para saber em quanto tempo (segundos) ele terá para rabiscar (sem a outra dupla ver) a representação descrita na carta.

Após fazer o rabisco, esse jogador mostrará o seu esboço para a outra dupla do mesmo grupo tentar adivinhar qual conceito matemático está em jogo. As duplas se alternam a cada rodada, trocando o participante que rabisca, e o jogo segue até que todas as cartas sejam utilizadas. Cada participante tem direito a duas tentativas por vez para acertar o objeto da carta retirada. Ao final, vence a dupla que obter maior número de acertos. Pode-se observar as cartas do jogo na Figura 2.

Figura 2 - Peças do Mat. Rabisco.



Fonte: Acervo da primeira autora (2023).

A cada jogo realizado, os licenciandos foram incentivados a compartilhar suas percepções sobre tais atividades, informando quais estratégias utilizadas e como os conceitos matemáticos foram aplicados. Esse momento proporcionou aos licenciandos a oportunidade de expressar opiniões, esclarecer dúvidas e discutir maneiras de utilizar essa atividade em sala de aula.

Embora, as discussões tenham sido ricas com bastante participação dos licenciandos, foi possível constatar durante aplicação de ambos os jogos, licenciandos apresentando dificuldades em objetos matemáticos elementares, como operações com frações. Os números fracionários são elementos contributivos a outros objetos de conhecimento mais complexos, sobretudo na Educação Básica, em que os licenciandos precisam ter domínio sobre eles. Tal situação, caracteriza-se com um dos fatores que atualmente repercute por todos sistemas de ensino no país.

A turma era composta por estudantes que concluíram o ensino médio no ano de 2020, ano em que ainda enfrentávamos uma pandemia causada pelo coronavírus SARS-CoV – 2⁸ (iniciada em outros países no ano anterior). Nesse ano 2020, todas as instituições de ensino foram obrigadas a suspenderem as aulas presenciais substituindo-as por aulas remotas, as quais estenderam-se até meados do ano seguinte. Da mesma forma, esses discentes ao ingressarem, na universidade cursaram o primeiro e segundo período de forma remota. Alegamos, então a esse fato, uma das questões que favoreceu parte dessa turma, estar em uma licenciatura com deficiência na aprendizagem desses objetos de conhecimento, tão elementares para sua formação.

Na terceira unidade, os licenciandos sob nossa orientação passaram a elaborar planos de atividades e identificarem tipos de metodologias de ensino em diferentes livros didáticos de matemática (anos finais do ensino fundamental e ensino médio). Nessas últimas atividades, outras dificuldades foram constatadas: planejamento e equívocos ao caracterizarem tipos de metodologias.

Ao que se refere aos planos de atividades matemáticas, as dificuldades foram mais evidenciadas quanto aos objetivos, descrição dos procedimentos para cada atividade e uso de referências conforme normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). O fato dessa disciplina ser a primeira no curso voltada efetivamente ao ensino de Matemática, visto que outras cursadas na área de ensino têm abrangência na área de educação geral, aqueles licenciandos ainda não engajados em programas e projetos na área de ensino⁹, foram os que mais apresentaram dificuldades para realizarem elaboração de planos de atividades matemáticas. Uma dessas dificuldades destaca-se em estabelecerem os objetivos das atividades, na maioria das vezes, fizeram uso de objetivos de ensino confundindo-os com objetivos de aprendizagem.

Embora, antes de realizarem a elaboração desses planejamentos, eles tiveram explicações sobre a elaboração de planos, após cada discussão das atividades realizadas anteriormente na segunda unidade. Outro aspecto remete aos procedimentos das atividades que eram abordados superficialmente, descritos como etapas, sem esclarecer as ações a serem realizadas em cada momento. Adicionalmente, enfrentaram muitas dificuldades ao estabelecerem como seriam as avaliações diante da atividade proposta.

Para além dessas dificuldades no planejamento, também houve entendimento equivocado acerca das metodologias para o ensino de Matemática, como a diferenciação entre modelagem matemática e resolução de problemas. Ambos tipos de metodologia envolvem a resolução de problemas, o que torna sempre comum a confusão que licenciandos fazem, principalmente, os não envolvidos com outros projetos ou programas conforme citados anteriormente. A diferença remete em que para a solução de um problema por meio da modelagem matemática, resulta-se sempre numa lei de formação matemática-

⁸ Entenda-se como SARS-CoV-2: *vírus da família* dos coronavírus que, ao infectar humanos, causa uma doença chamada Covid-19. Disponível em: <https://butantan.gov.br/covid/butantan-tira-duvida/tira-duvida-noticias/qual-a-diferenca-entre-sars-cov-2-e-covid-19>. Acesso em nov.24.

⁹ No Departamento de Matemática, docentes do curso de Licenciatura incentivam alunos desde o primeiro período a participarem de Programas e Projetos em diferentes áreas da Matemática – Educação Matemática, Matemática Pura e Matemática Aplicada. Na área de Educação Matemática, temos o PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Incentivo à Docência), PIBIC (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica) e Projetos de Extensão. Nessas duas turmas, haviam participantes do PIBID.

tica, cuja resposta é dada sob estrutura algébrica configurando-se em uma função, uma fórmula, um teorema etc.

Na resolução de problemas, suas soluções são em números ou expressões algébricas sem necessariamente configurar-se em um novo conceito para o aluno. Modelagem matemática contribui para introduzir um novo conceito, nova aprendizagem de um objeto matemático. A resolução de problemas contribui para fixar objetos já conhecidos por quem resolve o problema. Assim, na tentativa de sanar essas fragilidades, a professora, no final de cada aula, explicava à turma de modo geral em quais aspectos precisavam melhorar. Para esse propósito,

[...] a partir da condução de processos pedagógicos intencionais e metódicos, os quais baseiam-se em conhecimentos e conceitos próprios da docência e das especificidades das diferentes áreas do conhecimento, incluindo o domínio e manejo de conteúdos e metodologias, diferentes linguagens, tecnologias, evidências científicas e inovações (Brasil, 2024, p. 02).

Desse modo, observa-se a importância de saber fazer uso das metodologias ou abordagens didáticas específicas ao ensinar determinados objetos de conhecimento escolar, conforme é estabelecido pela Resolução N° 04/2024 (Brasil, 2024). Porém, para essas escolhas metodológicas, é importante levar em consideração o desenvolvimento dos licenciandos. Na turma em questão, parte dos licenciandos não apresentavam as dificuldades comentadas, no entanto, aqueles que apresentam fragilidades se fazia necessário, não apenas ser flexível ajustando o planejamento, mas ter criatividade usando estratégias que lhes favorecesse compreensão, conhecimento e leitura sobre metodologias de ensino. Para alguns, mesmo apreciando as dinâmicas, se fazia necessário, explorar mais alguns conceitos matemáticos para naquela oportunidade, também estarem tendo acesso a esses conceitos elementares.

Portanto, compreendemos que aplicar atividades explorando diferentes metodologias favoreceu futuros professores entenderem sobre a importância em diversificar as abordagens pedagógicas para tornar o ensino de Matemática na Educação Básica mais interativo e relevante. Os jogos, a etnomatemática e as tecnologias digitais foram algumas das metodologias exploradas que possibilitaram aos licenciandos despertar o seu interesse no ensinar Matemática e ter visão de professor ao tratar da Educação Básica. Desse modo, essa experiência favoreceu a todos os envolvidos para que passasse a enxergar o ensino não como uma prática, mas como um processo adaptável e específico para as necessidades dos licenciandos, com foco em uma formação reflexível e renovadora.

Ao longo do estágio, surgiram desafios dos dois lados, confirmando o processo de aprendizagem. Para os licenciandos, frente aos novos objetos, fazendo auto reflexão sobre as fragilidades que foram identificadas. Para a estagiária, enquanto processo de aprendizagem da docência no ensino superior. Muito diferente do ensinar Matemática na Educação Básica, ensinar em nível do Ensino Superior, temos que nos atentar mais ainda ao planejamento flexível; manter referências atualizadas; ser perspicaz em relação aos licenciandos que apresentam dificuldades, aos que não participam das atividades, como aos que são mobilizados a adquirir aprendizagem para além da ementa da disciplina. Destarte, foi uma experiência que nos mostrou uma necessidade em manter uma postura de estudo e reflexão docente permanente, a qual torna-se essencial para toda trajetória profissional.

Dentre as atividades realizadas na terceira unidade, os licenciandos realizaram análise de diversos livros didáticos de Matemática. O livro didático é um dos recursos essenciais para o professor que lhe oferece sugestões de atividades didáticas e teóricas norteando o planejamento de aulas do professor e visando potencializar a aprendizagem de seus alunos. Razão pela qual, é importante que o professor de Matemática conheça diferentes coleções de livros didáticos para saber dentre elas, quais entre essas coleções abordam objetos de conhecimento sob uso de diferentes metodologias, mesmo para além do livro didático na escola (ou escolas) em que atua.

Na turma em foco, a referida atividade foi realizada em grupos, cada grupo um no mínimo dois livros distintos do mesmo ano escolar (livros de editoras diferentes), para haver comparações. A análise iniciou pelo manual do professor visando verificar as orientações metodológicas apresentadas em cada obra. Em cada manual, contém: objetivos da coleção, organização da obra, orientações específicas sobre os objetos de conhecimento do ano correspondente ao volume da obra analisada.

Nesse texto, ainda são apresentados fundamentos teórico-metodológicos que nortearam o trabalho docente que fizer uso da obra, sob temas que estejam em consonância às orientações curriculares vigentes e na perspectiva da Educação Matemática. Os livros analisados são exemplares de coleções aprovadas pelo Plano Nacional do Livro e Material Didático (PNLD) nas últimas edições, que fazem parte do acervo da professora ministrante da disciplina.

Ao acompanhar e orientar o trabalho dos licenciandos, foi possível perceber que esses livros didáticos de Matemática, exploram diversos temas relacionados à área da Educação Matemática, os quais foram discutidos em aulas anteriores da disciplina. Em alguns deles, para além das orientações da BNCC (exigências do PNLD), há caracterização sobre diferentes metodologias do ensino de Matemática, sugestões de sites e referências bibliográficas que orientam e auxiliam o trabalho do professor para dinamizar suas aulas, como alternativa para formação continuada e desenvolvimento profissional docente, não só aperfeiçoando sua prática, mas atualizando-se quanto às concepções teóricas e pesquisas científicas da área.

Para tanto, considerando que a disciplina teve como foco as metodologias do ensino de matemática, nesse quesito, mesmo em princípio, apresentando dúvidas, os licenciandos foram aos poucos se inteirando sobre as características de cada uma delas, chegando a apresentarem um bom desenvolvimento durante as atividades finais, principalmente ao apresentarem na avaliação final, um portfólio. Assim como estabelecido na Resolução N° 04/2024, em que sejam utilizadas diferentes formas de avaliação para acompanhar o desenvolvimento dos licenciandos.

Art. 7º As IES responsáveis pela oferta de cursos e programas de formação inicial em nível superior de profissionais do magistério da educação escolar básica devem assegurar a integração da base comum nacional ao seu PPC, articulado com PPI e com o PDI, de modo a garantir:
[...]

XV - O acompanhamento do desenvolvimento dos licenciandos por meio de estratégias avaliativas com caráter formativo, que utilizem diferentes formas de registro da aprendizagem apropriadas à avaliação dos saberes e práticas necessários ao desenvolvimento da docência, incluindo a consolidação destes registros pelo uso de portfólios; [...] (Brasil, 2024, p. 06).

Assim, em consonância a essas diretrizes, as atividades avaliativas desenvolvidas na disciplina em foco, foram diluídas em diferentes registros, finalizando como última atividade avaliativa – a construção de um portfólio¹⁰, pelo qual, os licenciandos congregassem de modo sintético todas as atividades realizadas durante o percurso da disciplina.

Para haver melhor desempenho, a turma foi organizada em duplas, recebendo orientações sobre a elaboração do portfólio, com ênfase na observação da originalidade, criatividade, conteúdo e uso de metodologias. Ou seja, os licenciandos foram orientados a criar um catálogo que destacasse as atividades mais significativas desenvolvidas durante as aulas, apresentando diversas alternativas metodológicas. Nessa avaliação, a professora fez compartilhamento de orientações junto às estagiárias de cada turma.

Nos trabalhos em duplas da turma em relato desta experiência, os licenciandos demonstraram notável criatividade na concepção das atividades. Diversas atividades foram apresentadas, incluindo jogos da memória com abordagens da etnomatemática, história da matemática, uso de materiais manipuláveis, modelagem, resolução de problemas e integração de tecnologias digitais.

Além disso, houve criação de histórias em quadrinhos, *card games* elaborados e desenhados à mão, palavras cruzadas e até mesmo um “*matflix*”¹¹. As apresentações das atividades foram realizadas por meio de *slides* e demonstração de materiais didáticos conforme o tipo de portfólio. A Figura 3 apresenta algumas dessas atividades criadas pelos discentes durante as aulas.

Figura 3 - Atividades desenvolvidas pelos discentes.



Fonte: Acervo da primeira autora (2023).

¹⁰ Concordamos com Silva e Nogueira (2018, p.05), que “portfólio é um termo emprestado do mundo artístico”. Vem do latim “*portare*” (transportar) e “*foglio*” (folha), referindo-se a um suporte que contém uma seleção de informações e documentos. Um portfólio educacional é uma coleção organizada de diversos tipos de trabalho e documentos que refletem o progresso e as realizações de um estudante ou grupo deles. No caso de ser elaborado em turmas de nível superior, este recurso serve como um registro abrangente das atividades acadêmicas, permitindo uma visão completa do aprendizado e desenvolvimento do aluno durante o processo de um curso, disciplina, ou até mesmo, unidade temática.

¹¹ *Matflix* foi uma atividade elaborada como portfólio por duas licenciandas durante a disciplina de Metodologia do Ensino de Matemática. Esta atividade foi criada com oito interfaces que representavam perfis, cada perfil apresentava um tipo de metodologia com suas respectivas definições e atividades práticas que foram aplicadas e discutidas nas aulas durante o período letivo.

Durante as exposições, notou-se uma colaboração mútua entre os membros de cada dupla, evidenciando um ambiente de apoio, cooperação e coletividade. Apesar das dificuldades, os licenciandos participaram ativamente e demonstraram um desenvolvimento satisfatório ao longo do processo. Dentre as atividades representadas nos portfólios, destacaram-se questões sobre os objetos matemáticos abordados e temáticas relacionadas (currículo, contextualização, interdisciplinaridade etc.).

As metodologias proporcionaram uma variedade de conhecimento e métodos para serem aplicados no âmbito profissional. Esses enfoques contribuíram para um panorama diversificado de aprendizado, refletindo a riqueza de conteúdos e métodos explorados durante as atividades realizadas no percurso dessa disciplina.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Refletir sobre a formação docente sob a forma de estágio docência em nível superior foi propósito para a construção deste artigo. A reflexão torna-se para nós autoras do texto, um aspecto crucial para nossa prática docente, porque o memorial apresentado nos fez retomar à memória situações em diferentes âmbitos. Enquanto para a primeira autora, que forneceu seu relatório de estágio, destaca-se a oportunidade em ter uma primeira experiência de prática docente no Ensino Superior, ainda que supervisionada; para a professora ministrante foi refletir sobre o percurso de uma das disciplinas ministrada, observando diferentes possibilidades de aprendizagem, tanto para formação inicial, como para formação continuada.

Na formação inicial, observa-se como aos poucos os licenciandos vão se desenvolvendo adquirindo habilidades quanto aos conhecimentos pedagógicos. Na formação continuada, passa-se a ter um olhar para além da graduação, buscando atenção ao planejamento, fazendo pesquisa de como diversificar aulas e atividades avaliativas com aprofundamento teórico. Podemos ousar afirmar ser um desenvolvimento de caráter epistêmico, pois refletir acerca desse memorial também exigiu das autoras um estudo atualizado nas legislações vigentes à época em que ocorreu o referido estágio docência, ainda estava em vigor outra resolução sobre formação docente – Resolução N° 02/2019, pela qual a estagiária elaborou seu relatório.

Por sua vez, convém retomar que na elaboração do memorial, são evidenciados aspectos como o processo de planejamento, a coparticipação nas atividades e a regência de aulas revelando-se momentos de aprendizado contínuo, não apenas no que se refere aos aspectos teóricos da prática pedagógica, mas pelas experiências e reflexões sobre o papel de ser professor de Matemática. Entendemos que o planejamento, está além de uma lista de procedimentos ou tarefas. É um processo dinâmico e necessário para atingir os objetivos previstos, uma vez que emergiram constantes reuniões, ajustes e análises das atividades realizadas.

Nesse contexto, a reflexão e o acompanhamento contínuo foram essenciais para direcionar uma prática pedagógica que gerou resultado, garantindo a adaptação e flexibilidade que atendessem às necessidades dos licenciandos, conforme objetivos propostos para a disciplina.

Há de ser ressaltado também, que as atividades avaliativas foram diferenciadas viabilizando uma avaliação entre pares pela qual, os licenciandos se avaliaram mutuamente. As discussões de textos e comentários após aplicação de atividades matemáticas contribuíram para desenvolvimento da capacidade crítica e o engajamento entre licenciandos, estagiária e eles sobre o processo de aprendizado. Isso porque, os conhecimentos inerentes ao componente curricular da disciplina Metodologia do Ensino de Matemática não convém que sejam abordados apenas de forma expositiva, é necessário e fundamental que seja por meio de uma abordagem em que o futuro professor de Matemática se torne o protagonista no processo educativo de sua própria formação. A partir dessa disciplina que iniciam esse processo de avaliação formativa no curso, com comentários críticos, mas positivos em relação ao trabalho do outro.

Por outro lado, a coparticipação nas atividades nos fez entender melhor sobre a importância de um trabalho colaborativo, um aspecto importante na docência universitária. Os encontros e discussões com a professora regente e estagiárias proporcionaram um espaço de aprendizado mútuo, em que compartilhamos experiências, discutimos metodologias e ajustamos estratégias de avaliação. Esse trabalho em equipe aprimorou tanto a prática docente enquanto ministrante, quanto mostrou a relevância do diálogo e da cooperação no desenvolvimento da prática metodológicas concisas e inclusivas.

Nessa circunstância, o professor de Matemática não apenas desempenha o papel de mero expositor de conhecimento, mas de um profissional habilitado e atualizado para gerar e contextualizar saberes por meio de sua atuação, os quais direcionam tanto sua prática profissional, quanto seu crescimento pessoal como educador.

Para tanto, nessa trajetória profissional, vão sendo observadas distintas correntes pedagógicas que contribuem no âmbito da nossa formação docente. Tais correntes de ensino surgem a partir das experiências vivenciadas no ensino da Matemática, das pesquisas científicas realizadas, das reflexões disseminadas por relatos de experiências. Essas correntes, por sua vez, também nos permitem revelar, enquanto pesquisadoras da área de Educação Matemática, diversas perspectivas sobre o significado do ensino e aprendizagem da Matemática.

Essas observações relatadas, confirmam que a professora ministrante conseguiu estabelecer, ao longo desse processo formativo, uma conexão entre a teoria e a prática. Assim, a partir do uso de diversos recursos metodológicos, o estágio da disciplina de Metodologia do Ensino de Matemática foi concluído com o sentimento de objetivos alcançados, não somente em relação à formação inicial, mas sobretudo, formação continuada docente, como citado anteriormente.

Por fim, esse percurso formativo, elencado na colaboração, planejamento, execução e na reflexão, nos permitiu consolidar uma visão ampla sobre o ensino, investindo na docência como um campo de aprendizagem e formação contínua.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**: Ensino fundamental. Matemática. Brasília, DF: MEC/SEB, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2018-pdf/85121-bncc-ensino-medio/file>. Acesso em: 29 jul. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP N° 4**, de 29 de maio de 2024. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica. Brasília, DF: MEC/CNE/CP, 2024. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=258171-rcp004-24&category_slug=junho-2024&Itemid=30192. Acesso em: 13 set. 2024.
- BRISOLLA, Livia Santos; ASSIS, Renata Machado de. O planejamento de ensino para além dos elementos estruturantes de um plano de aula. **Revista Espaço do Currículo**, [S. l.], v. 13, n. Especial, p. 956-966, 2020. DOI: 10.22478/ufpb.1983-1579.2020v13n especial.45583. Disponível em: [link suspeito removido]. Acesso em: 29 jul. 2024.
- CRUZ, Lilian de Campos Marinho; LIMA, Luciano Feliciano de; BARROS, Roseli Araújo. Alguns movimentos para tornar-se professor/a de matemática: um olhar a partir de memoriais de formação. **Perspectivas da Educação Matemática**, [S. l.], v. 13, n. 33, p. 1-18, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/pedmat/article/view/10844>. Acesso em: 29 jul. 2024.
- CRUZ, Suelen Rodrigues da; SOUZA, Denize da Silva. Metodologia do ensino de matemática: entendimento e importância desta disciplina para os licenciandos. **Educon**, São Cristóvão, SE, v. 11, n. 1, p. 1-6, set. 2018.
- FERREIRA, Viviane Lovatti; SANTOS, Vinício de Macedo. O processo histórico de disciplinarização da metodologia do ensino de matemática. **Bolema**, Rio Claro, SP, v. 26, n. 42A, p. 163-191, abr. 2012. DOI: 10.1590/S0103-636X2012000100009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bolema/a/YWWXG6HXfjPPWHG7Tz6Rt5k/?lang=pt>. Acesso em: 29 jul. 2024.
- MACÊDO Josué Antunes de; BRANDÃO, Daniel Pereira e NUNES, Daniel Martins. Limites e possibilidades do uso do livro didático de matemática nos processos de ensino e de aprendizagem. **Educação Matemática Debate**, Montes Claros, Brasil, v. 3, n. 7, p. 68-86, jan./abr. 2019. ISSN: 2526-6136. DOI: <https://doi.org/10.24116/emd.v3n7a04>.
- NACARATO, Adair. A agência e o desenvolvimento profissionais de pesquisadoras narrativas que ensinam matemática. **Educação Matemática e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 166-188, 2023.
- NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, [S. l.], v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out./dez. 2017.
- SILVA, Jussara Almeida Midle; NOGUEIRA, Ivana Conceição de Deus. Portfólio acadêmico como estratégia de aprendizagem e avaliação. **Educon**, São Cristóvão, SE, v. 12, n. 1, p. 1-12, set. 2018.
- TEIXEIRA, Bruno Rodrigo; CYRINO, Márcia Cristina de Costa Trindade. O desenvolvimento da identidade profissional de futuros professores de matemática a partir da supervisão de estágio. **Bolema**, Rio Claro, SP, v. 29, n. 52, p. 658-680, 2015. DOI: 10.1590/1980-4415v29n52a12. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bolema/a/nhF7CnNhwVWyx9VWt-QjWpSJ/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 29 jul. 2024.