

# Estágio curricular supervisionado de Matemática no contexto da pandemia da Covid-19

**Resumo:** Com abordagem metodológica de cunho qualitativo, este artigo tem por objetivo expor as experiências vivenciadas durante a realização de duas disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado de Matemática na modalidade remota, sob a ótica dos estagiários e das professoras orientadoras. Após ser destacado o cenário de adaptações imposto pelo vírus SARS-coV2, especialmente no âmbito educacional, são apresentados os relatos de dois estagiários, estudantes do curso de Licenciatura em Matemática e, também de duas professoras que orientaram as disciplinas de estágio nesse novo contexto. Erros e acertos foram expostos, registrando um momento novo na trajetória acadêmica dos autores. No entanto, cabe destacar que o trabalho desenvolvido em colaboração foi a grande contribuição, mostrando que todos os envolvidos em um processo educacional, alunos da Educação Básica, estagiários, professores, diretores, coordenadores pedagógicos, pais e familiares, podem sair fortalecidos desse processo, munidos de novas ferramentas, em busca de uma educação em que os sujeitos envolvidos desempenhem um papel participativo.

**Palavras-chave:** Educação matemática. Ensino remoto. Educação básica. Estágio curricular obrigatório. Experiência de sala de aula.

## Supervised Mathematics curricular internship in the context of the Covid-19 pandemic

**Abstract:** With a qualitative methodological approach, this article aims to expose the experiences lived during the realization of two disciplines of Supervised Mathematics Internship in the remote modality, under the perspective of the trainees and supervising teachers. After highlighting the scenario of adaptations imposed by the SARS-coV2 virus, especially in the educational field, the reports of two interns, students of the Mathematics Degree course and two teachers who guided the internship disciplines in this new context are presented. Errors and successes were exposed, registering a new moment in the academic trajectory of the authors. However, it is worth noting that the work

### Rejane Waiandt Schwartz de Carvalho Faria

Doutora em Educação Matemática (Unesp). Professora do Departamento de Matemática da Universidade Federal de Viçosa (UFV). Minas Gerais, Brasil.

 [orcid.org/0000-0002-2422-969X](https://orcid.org/0000-0002-2422-969X)

✉ [rejane.faria@ufv.br](mailto:rejane.faria@ufv.br)

### Caroline Mendes dos Passos

Doutora em Educação (UFSCar). Professora do Departamento de Matemática da Universidade Federal de Viçosa (UFV). Minas Gerais, Brasil.

 [orcid.org/0000-0002-9204-1795](https://orcid.org/0000-0002-9204-1795)

✉ [caroline.passos@ufv.br](mailto:caroline.passos@ufv.br)

### Aline Marçal Rossinol

Licencianda em Matemática (UFV). Minas Gerais, Brasil.

 [orcid.org/0000-0001-6324-369X](https://orcid.org/0000-0001-6324-369X)

✉ [aline.rossinol@ufv.br](mailto:aline.rossinol@ufv.br)

### Luciano Gonçalves Batista

Licenciando em Matemática (UFV). Minas Gerais, Brasil.

 [orcid.org/0000-0001-5785-1568](https://orcid.org/0000-0001-5785-1568)

✉ [luciano.batista@ufv.br](mailto:luciano.batista@ufv.br)

Recebido em 28/10/2020

Aceito em 15/12/2020

Publicado em 25/03/2021

eISSN 2675-1933

 [10.37853/pqe.e202125](https://doi.org/10.37853/pqe.e202125)



developed in collaboration was the major contribution, showing that everyone involved in an educational process, students of Basic Education, trainees, teachers, principals, pedagogical coordinators, parents and family, can get out of this process strengthened, equipped with new tools, in search of an education in which the subjects involved play a participatory role.

**Keywords:** Mathematical education. Remote teaching. Basic education. Mandatory curricular internship. Classroom experience.

### **Pasantía Curricular Supervisada de Matemáticas em el Contexto de la Pandemia Covid-19**

**Resumen:** Con un enfoque metodológico cualitativo, este artículo tiene como objetivo exponer las experiencias vividas durante la realización de dos disciplinas de Pasantía de Matemática Supervisada en modalidad remota, desde la perspectiva de los aprendices y profesores supervisores. Luego de resaltar el escenario de adaptaciones que impone el virus SARS-coV2, especialmente en el ámbito educativo, se presentan los informes de dos pasantes, estudiantes de la carrera de Licenciatura en Matemáticas y dos docentes que orientaron las disciplinas de pasantía en este nuevo contexto. Se expusieron errores y aciertos, registrando un nuevo momento en la trayectoria académica de los autores. Sin embargo, cabe señalar que el trabajo desarrollado en colaboración fue el mayor aporte, demostrando que todos los involucrados en un proceso educativo, estudiantes de Educación Básica, becarios, docentes, directores, coordinadores pedagógicos, padres y familia, pueden salir fortalecidos de este proceso. , dotado de nuevas herramientas, en busca de una educación en la que los sujetos involucrados tengan un rol participativo.

**Palabras clave:** Educación matemática. Enseñanza remota. Educación básica. Pasantía curricular obligatoria. Experiencia en el aula.

Certamente o ano de 2020 ficará marcado na história mundial como um ano de várias reflexões. Estamos diante de um cenário de pandemia causada pelo vírus SARS-CoV2, conhecido também como COVID-19 ou novo coronavírus. Este vírus vem causando muitos transtornos na sociedade mundial, impondo mudanças drásticas de convívio social, tendo como um dos efeitos mais marcantes o distanciamento social entre as pessoas. Não há dúvidas de que esta pandemia é um dos maiores acontecimentos que a sociedade contemporânea irá vivenciar no século XXI.

Como alternativa para conter a propagação do vírus, a população se viu reclusa com regras rígidas de isolamento social que fizeram com que muitas pessoas deixassem seu ambiente de trabalho e estudo, passando a conciliar rotina doméstica com estudantil e profissional. Os protocolos de distanciamento social geraram ações de políticas públicas que afetaram desde as reuniões familiares aos cenários políticos e econômicos de todas as partes do mundo. Cientistas vinculados aos mais diversos laboratórios, universidades e governos começaram uma incansável busca por um tratamento eficiente, visando amenizar alguns destes impactos.

Contudo, enquanto o tratamento não é descoberto, o isolamento social tem sido a melhor alternativa para diminuir o contágio da COVID-19. Nesse cenário de reclusão, podemos afirmar que um dos meios mais afetados tem sido a educação, que foi atingida nas diversas instituições de ensino, da Educação Básica à Pós-Graduação, em nível mundial.

Especificamente no Brasil, as instituições se veem subordinadas às regras de distanciamento social desde março de 2020. Mas, gradativamente, algumas atividades educacionais vêm sendo retomadas, mesmo que de forma remota. No dia 19 de março de 2020, o Ministério da Educação (MEC), que é responsável pelos assuntos relacionados à educação e à cultura de todo o Brasil, autorizou, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, através da Portaria nº 345 publicada no Diário Oficial da União (DOU). Buscando atender as demandas educacionais, houve flexibilização em relação às normas que regem a Educação Básica e o Ensino Superior,

suspendendo as regras de dias letivos, continuando a valer somente a obrigatoriedade de se cumprir a carga horária de 800 horas anuais que já era prevista em lei.

Assim, em pouco tempo, o ensino tradicional precisou ser reinventado. Docentes e discentes de todos os níveis de ensino precisaram se adaptar a uma nova modalidade, contando com as diversas formas de tecnologias digitais para auxiliar nos processos de ensino e aprendizagem. Contudo, reunir as pessoas em um ambiente virtual propício à aprendizagem tem sido um grande desafio para a equipe gestora, para os professores e para os alunos<sup>1</sup>.

O impacto da pandemia foi distinto entre as classes sociais no que tange os aspectos sociais, econômicos, políticos, culturais e históricos. Especificamente na educação, com a retomada das aulas de forma não presencial, foi possível observar que muitos alunos pobres foram prejudicados por não possuírem conexão adequada de internet e estrutura ideal para estudar, fatores que dificultam o acesso ao ensino e acentuam as desigualdades sociais no Brasil e no mundo. Assim, alunos pobres não conseguem avançar nos estudos devido aos percalços colocados pela falta de condições de acesso aos equipamentos e à conexão, enquanto que alunos com maior poder aquisitivo possuem estrutura adequada e, por isso, não compartilham dessas dificuldades (Engelbrecht *et al.*, 2020).

Nesse panorama, a Universidade Federal de Viçosa (UFV) se engajou no desenvolvimento de ações para o enfrentamento da pandemia, ampliando as possibilidades de atuação junto à comunidade universitária, organizando-se de forma a atender a maior quantidade de estudantes possível. A instituição optou pela não retomada do calendário regular devido às condições de isolamento social (Universidade Federal de Viçosa, 2020a). Além disso, por ter grande parte dos estudantes assistidos pelos programas de vulnerabilidade social, a instituição optou por retomar de forma remota não obrigatória para estudantes, visto que muitos não podem custear despesas com equipamentos digitais e/ou rede de internet.

---

<sup>1</sup> Esclarecemos que, neste artigo, aluno se refere ao aluno da Educação Básica. Para nos referir aos alunos do curso de Licenciatura em Matemática optamos por usar os termos licenciandos e estagiários.

Foram criados então dois períodos remotos. O primeiro foi denominado Período Especial de Outono (PEO), um período de curta duração cuja adesão foi voluntária tanto por docentes quanto por discentes (Universidade Federal de Viçosa, 2020b). Aparadas as arestas do PEO, a UFV lançou o Período Emergencial Remoto (PER) com vários ajustes em relação ao período anterior. Para ele foi estipulado a duração de 15 semanas, com adesão obrigatória por parte dos professores (Universidade Federal de Viçosa, 2020c).

Durante o Período Emergencial Remoto foram oferecidas, dentre outras, as disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado<sup>2</sup> para os cursos de licenciatura, atendendo orientações do Conselho Estadual de Educação (Minas Gerais, 2020a), que autorizou, em caráter excepcional, a substituição das aulas presenciais de estágio obrigatório e/ou práticas presenciais por atividades letivas que utilizassem recursos educacionais digitais, tecnologias de informação e comunicação ou outros meios convenientes.

Como professoras que atuam, principalmente, no curso de Licenciatura em Matemática da UFV, as duas primeiras autoras deste artigo foram as responsáveis pelas disciplinas “MAT394 - Estágio Supervisionado de Matemática nos Anos Finais do Ensino Fundamental” e “MAT396 - Estágio Supervisionado de Matemática na Educação Básica”. No âmbito do mesmo curso, os demais autores, licenciandos em Matemática da UFV, cursaram o estágio na modalidade remota. Nesse cenário, muitos desafios surgiram para os estagiários, para as professoras orientadoras e também para a equipe gestora, professores e alunos das escolas onde os estágios foram realizados.

Nesse contexto, este artigo tem por objetivo expor as experiências vivenciadas durante a realização de duas disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado de Matemática na modalidade remota, sob a ótica dos estagiários e das professoras orientadoras. A abordagem metodológica deste relato de experiência é de cunho qualitativo, pois se trata de um trabalho em conjunto cuja preocupação não é com a representatividade numérica, mas com o aprofundamento da compreensão de um grupo

---

<sup>2</sup> Para maior fluidez do texto, denominaremos por Estágio.

social em um contexto específico (Goldenberg, 1999). Cientes da influência dos autores nas escolhas que fundamentam este trabalho, compreendemos que a abordagem metodológica adotada não dissocia valores, intenções, bem como condições sociopolíticas que permeiam o contexto, o que inclui a perspectiva de todos os envolvidos (Borba, 2004).

Para a organização do presente texto, primeiramente, é apresentado o contexto em que foram implementados os estágios supervisionados para os cursos de licenciatura, trazendo como pano de fundo as adaptações necessárias devido ao contexto atual da pandemia da COVID-19, que exigiu a reestruturação do estágio. A perspectiva dos estagiários é apresentada em seguida, onde os mesmos destacam que cursar o estágio na modalidade remota cumpre o papel formador, conforme consta na legislação, pois atua no processo de formação docente de modo integrado ao projeto pedagógico do curso. A terceira parte do artigo é dedicada ao relato das professoras orientadoras, onde são explicitadas as dificuldades e necessidades de adaptações, bem como os aspectos positivos da experiência de orientar estagiários na modalidade remota. Por fim, são expostas as considerações finais, seção na qual são apresentadas as experiências relatadas como possibilidades para reflexão de nossas próprias práticas educativas, sempre em busca de uma educação em que os sujeitos envolvidos desempenhem um papel participativo.

## **2 Estágio Curricular Supervisionado na modalidade remota**

As disciplinas de estágio, no contexto da Licenciatura em Matemática, compreendem os processos das vivências relacionados à prática pedagógica e à compreensão de diferentes estudos teóricos discutidos ao longo da formação inicial, que regem o exercício profissional docente com foco em aproximar o licenciando no que tange à realidade da sala de aula da Educação Básica (Mattos, 2017).

Com o objetivo principal de entender a origem das concepções de estágio e suas mudanças ao longo dos anos, Andrade e Resende (2010) destacam a nítida fragmentação entre conteúdos específicos e conteúdos de formação pedagógica que se evidenciava no esquema de formação “3 + 1”, muito presentes nas décadas de 1970,

1980 e 1990 no Brasil. Nesse contexto, os três primeiros anos de formação eram dedicados à formação específica, correspondente ao curso de bacharelado, e um ano complementar em um curso de Didática, ficavam responsáveis pela formação em magistério. Foi com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1961, que essa concepção começou a ter espaço para ser modificada.

Em 1962, aparece “pela primeira vez, a Prática de Ensino sob forma de Estágio Supervisionado como componente mínimo curricular obrigatório a ser cumprido por todos os cursos de formação de professores da época” (Andrade & Resende, 2010, p. 236). Posteriormente, em 1996, ocorrem propostas de mudanças estruturais importantes, dentre as quais é destacamos a inclusão da obrigatoriedade de uma carga horária mínima de trezentas horas de atividades de práticas de ensino ao longo dos cursos de formação de professores, regra vigente até 2014.

Desde 2015, o estágio na licenciatura segue as regras definidas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada (Brasil, 2015) que determinam que as licenciaturas tenham:

(...) no mínimo oito semestres, ou quatro anos, com no mínimo 3.200 horas de efetivo trabalho acadêmico, compreendendo, ao longo do processo formativo; 400 horas de prática como componente curricular; 400 horas dedicadas ao estágio supervisionado na área de formação e atuação na Educação Básica; pelo menos 2.200 horas dedicadas às atividades formativas; 200 horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos estudantes, por meio da iniciação científica, da iniciação à docência, da extensão e da monitoria, entre outras, consoante o projeto de curso da instituição (Faria *et al.*, 2020, p. 22).

Nesse sentido, o estágio, no âmbito da formação inicial de professores, passa então, “de uma atividade teórica que permite conhecer e se aproximar da realidade” (Pimenta & Lima, 2006, p. 13), para uma atividade de pesquisa “que deve caminhar para a reflexão, a partir da realidade” (Pimenta & Lima, 2006, p. 13). Assim, o estágio é considerado, atualmente, um componente curricular fundamental para a formação do professor, pois permite uma imersão na realidade de ensino, aprendizagem e pesquisa na escola, nos mais diversos espaços que a compõem. Salas de aula, corredores, pátios, refeitórios, biblioteca, laboratórios, salas com finalidades específicas, dentre outros, compõem a estrutura da escola. Ao realizar essas vivências no ambiente escolar, os estagiários se deparam com a oportunidade de compreender as relações que lá ocorrem e, assim, consolidar suas próprias convicções.

Uma oportunidade de, no campo de estágio, conciliar teoria e prática. Segundo Pimenta e Lima (2012), ambas as dimensões são importantes no contexto de formação inicial de professores. Nem a prática é possível sem a teoria, tampouco a teoria se consolida sem a vivência prática. No entanto, devemos ter cuidado, pois “[...] a prática pela prática e o emprego de técnicas, sem a devida reflexão, pode reforçar a ilusão de que há uma prática sem teoria ou de uma teoria desvinculada da prática” (Pimenta & Lima, 2012, p. 136). A partir desta perspectiva, corroboramos com as pesquisadoras, afirmando que a teoria é indissociável da prática.

Em um trabalho colaborativo, escola e universidade se aproximam e caminham juntas no processo da formação inicial do professor. Na escola, professores, coordenadores e diretores desempenham seu trabalho e colaboram para que os estagiários sejam recebidos. Na universidade, Pró-Reitoria de Ensino, coordenação do curso e docentes orientadores se articulam e firmam parcerias, organizam a documentação necessária e planejam atividades de observação e regência que são registrados por meio de planos de aula, fichas de frequência, avaliações, portfólios, projetos, fichamentos de leituras, dentre outros. Um movimento que circula entre teoria e prática, conforme podemos evidenciar na citação a seguir:

Essas propostas consideram que teoria e prática estão presentes tanto na universidade quanto nas instituições-campo. O desafio é proceder ao intercâmbio, durante o processo formativo, do que se teoriza e do que se pratica em ambas. Esse movimento pode ser melhor realizado em uma estrutura curricular que supõe momentos para reflexão e análise das práticas institucionais e das ações dos professores, à luz dos fundamentos teóricos das disciplinas e das experiências de seus profissionais (Pimenta & Lima, 2012, p. 150-151).

Aos estagiários, é posto o desafio de caminhar para desempenhar o papel de professor na escola. Chega o tempo de desenvolver as mais diversas atividades didáticas: selecionar conteúdos, mobilizar conhecimentos específicos, elaborar materiais, desenvolver atividades, avaliar os alunos e se autoavaliar, buscar formas de aprimorar seu desempenho, construindo formas de atuação, com vistas à melhoria da educação de crianças, jovens e adultos.

Em cada atuação, vai sendo delineado um docente capaz de desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes relativas à profissão docente, considerando o contato direto com os alunos e a sala de aula, tecendo relações da prática com a formação teórica proporcionada pelo curso. Acreditávamos que a presença do

licenciando no espaço escolar, vivenciando situações inerentes a esse contexto, consistia em condição essencial para a formação de um profissional competente e dedicado às questões vinculadas à educação, em especial à Educação Matemática. Contudo, diante da pandemia da COVID-19, as disciplinas de estágio precisaram ser reestruturadas.

Para Mattos (2017), o estágio no contexto da Educação à Distância “carece de um olhar que o compreenda e o elabore dentro das especificidades de seu contexto” (Mattos, 2017, p. 105). Embora no nosso caso o curso de Licenciatura em Matemática seja presencial, o contexto atual da pandemia da COVID-19 exigiu a reestruturação do estágio para a modalidade remota. Mesmo não sendo essa uma modalidade com as mesmas especificidades da Educação à Distância, foi notável a necessidade de reelaboração da disciplina adequando-a ao novo contexto. Nesse sentido, foi pensado uma reestruturação visando proporcionar um maior aprofundamento no campo de estágio, experimentando vivências as quais nunca imaginamos passar.

Para Menezes (2000), as condições relacionadas à Educação à Distância e a ideia de espaço por ela remodelado, pode aproximar as pessoas que estão fisicamente longe, dando uma ideia de encurtamento de distâncias. Assim, também para a modalidade remota, o espaço físico ao qual estávamos acostumados, passou por grandes mudanças. Este, agora, está sendo representado por um “espaço virtual”, reinventado, não somente por cada escola, mas, também, pelos professores e alunos, sempre considerando suas possibilidades pedagógicas e tecnológicas.

Redefinimos o que entendíamos por presencialidade. Hoje os nossos encontros são virtuais. A nossa sala de aula passou a ser um link do Google Meet que abrimos no nosso celular ou no nosso computador. O lápis e o giz foram substituídos pela caneta digitalizadora, pelo mouse, pelo teclado do computador e pelo *touchscreen* do celular. O intervalo entre uma aula e outra passou a ser o tempo dedicado a trocar de link. Os corredores não existem mais. A interação se faz por mensagens, por vídeos e por áudios. A maior parte dos livros é acessada em arquivos digitais. As laudas de uma avaliação agora são enviadas em uma foto. Não se pode mais ouvir conversa paralela, pois ela passou a ser feita às escondidas por detrás dos microfones mutados. Vozes, barulho e um olhar de distração nunca fizeram tanta falta em uma sala de aula. Certamente houve

mudanças nas interações. Novos modos de comunicação surgiram no ensino remoto e, conseqüentemente, alguns meios de comunicação que já estávamos habituados no ambiente presencial perderam espaço. Tais mudanças trouxeram um importante impacto na aprendizagem de todos os participantes.

Movidos por essas reflexões é que definimos o foco principal deste texto: expor as experiências vivenciadas durante a realização de duas disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado de Matemática na modalidade remota, sob a ótica dos estagiários e das professoras orientadoras.

### 3 Perspectiva dos estagiários

Ao passar por uma reestruturação na política de atuação no que se refere ao Estágio Curricular Supervisionado na modalidade remota da UFV, no contexto da pandemia da COVID-19, fazemos aqui um relato de experiência a partir de nossas percepções como estagiários nas aulas de Matemática (terceiro e quarto autores deste trabalho). Além das atividades didáticas e de regência nas escolas, ao realizar o estágio no formato atual, passamos a nos preocupar com a reorganização do trabalho escolar, as condições de trabalho docente e os meios de acesso e participação dos alunos nas aulas.

Para o registro das observações que serão neste tópico pontuadas, fizemos uso de anotações pessoais em caderno de campo, instrumento comumente utilizado como parte das atividades didáticas dos estágios que cursamos na UFV. Concordamos que o “[...] registro escrito, tanto das vivências pessoais como das práticas profissionais, é essencial para que cada um adquira uma maior consciência de seu trabalho e da sua identidade como professor” (Nóvoa, 2009, p. 182). Por este meio, arquivamos nosso cotidiano de vivência em sala de aula, registrando percepções, sensações, emoções e ansiedades que permitiram uma análise com mais cautela na escrita do nosso portfólio.

Durante a realização do estágio, além de compartilharmos nossas experiências e aprendizados no início de cada aula, também fazíamos o uso de um portfólio para deixar registrado todos os acontecimentos durante o estágio. Para entendermos um pouco mais sobre os tipos de portfólios e como deve ser a estrutura de um portfólio de avaliação,

estudamos textos que discutiam a temática (Seifert, 2001; Marcelo, 1998). O uso do portfólio se faz importante, tendo em vista que ele é um “documento estruturado em que os alunos estagiários descrevem e procuram analisar experiências significativas que tenham tido antes e durante sua formação.” (Marcelo, 1998, p.59). Nossos portfólios foram elaborados a partir de uma série de tarefas reflexivas ao longo da disciplina de estágio, incluindo um relatório no formato de registro biográfico das experiências que tivemos como professores em formação. Optamos por fazer um portfólio virtual através da plataforma do Google sites<sup>3</sup>, onde cada estagiário podia ter acesso às atividades desenvolvidas por outros estagiários, em outras escolas e se inspirarem. Conforme recomendação da professora orientadora, nossos portfólios foram atualizados semanalmente.

O estágio na modalidade remota que realizamos ocorreu na Educação Básica, tanto nos Anos Finais do Ensino Fundamental, quanto no Ensino Médio, em duas escolas de ensino regular da rede pública estadual de Minas Gerais. Cabe ressaltar que as duas escolas têm como principal ferramenta o Plano de Estudo Tutorado (PET), que é:

[...] uma das ferramentas do Regime de Estudo não Presencial, desenvolvido pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais [...] ofertado aos alunos da rede pública como alternativa para a continuidade no processo de ensino e aprendizagem neste período em que as aulas estiverem suspensas por tempo indeterminado como medida de prevenção da disseminação da Covid-19 em Minas Gerais (Minas Gerais, 2020b, n.p).

Além das apostilas do PET, os alunos também acompanham o conteúdo escolar por meio de outras ações da Secretaria Estadual de Educação (SEE/MG), que são aulas gravadas no programa “Se Liga na Educação<sup>4</sup>”, transmitido pelo canal de televisão “Rede Minas”, que também fica gravado no canal do youtube desta mesma central televisiva.

As duas escolas estão situadas na Zona da Mata, no interior mineiro. Embora uma delas esteja localizada na região central da cidade e outra em uma região mais afastada do centro de outra cidade, percebemos que ambas têm demonstrado preocupações semelhantes no contexto atual. A principal delas, certamente, é a falta de acesso à

---

<sup>3</sup>O Google Sites é uma ferramenta estruturada de criação de wikis e páginas da Web. Disponível em: <https://sites.google.com/new>.

<sup>4</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/playlist?list=PLiyVG7yUIUjOs-3L2iso30yZD703MpMAE>.

internet e aos dispositivos tecnológicos adequados dos alunos, o que tem sido uma limitação aos processos de ensino e aprendizagem, preocupando toda a comunidade escolar.

Nesse panorama, buscamos entender quais ações as escolas estavam adotando a fim de atender os alunos que não possuem condições de acessar as aulas na modalidade remota. Percebemos que ambas vem disponibilizando o material impresso do PET para que eles busquem nas escolas. Uma delas tem ido além, pois envia o material impresso pelos correios e por transporte escolar aos alunos que estão tendo dificuldades de se deslocarem até a escola.

As duas escolas têm disponibilizado acompanhamento via WhatsApp<sup>5</sup>, para que possam esclarecer dúvidas em relação aos exercícios propostos. Também é comum a ambas o uso do PET como referência com o intuito de levar o ensino a comunidade estudantil, contudo, as duas escolas utilizam metodologias diferentes.

Em uma das escolas os professores, em conjunto com a coordenação pedagógica, reformulam o PET antes de disponibilizar aos alunos e fazem o envio do material semanalmente. Os alunos dessa escola também participam de aulas síncronas via Google Meet<sup>6</sup> de algumas disciplinas, incluindo Matemática. Essa escola se organiza com um cronograma de estudos de modo que em cada dia são escaladas duas disciplinas para que os alunos possam tirar dúvidas com os respectivos professores.

Já a outra escola entrega o PET como é enviado pela SEE/MG mensalmente e as aulas são apenas as gravadas pelo programa “Se Liga na Educação”, mesmo sendo notável que a equipe pedagógica não considera que essas ações sejam suficientes.

Durante o período de acompanhamento das aulas de Matemática, em uma das escolas houve a oportunidade de participar e ministrar aulas síncronas via Google Meet. Durante o planejamento e elaboração das aulas surgiram dificuldades. Chiari, Borba & Souto (2019) afirmam que a falta de adequação para representar linguagens e notações

---

<sup>5</sup>WhatsApp é um aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamada para smartphones que permite o envio de imagens, vídeos e documentos por meio de uma conexão com a internet. Disponível em: <https://www.whatsapp.com/>.

<sup>6</sup>Google Meet é um serviço de comunicação por vídeo. Disponível em: <https://meet.google.com/>.

específicas, ou até mesmo a não adaptação para a utilização de plug-ins e softwares específicos para a Matemática se tornam obstáculos na modalidade a distância, mas que podem ser superados com a utilização de alguns recursos alternativos. Embora saibamos que a modalidade remota difere em alguns aspectos da modalidade à distância, consideramos semelhantes os recursos tecnológicos passíveis de utilização nesses dois contextos. E, com relação a esse obstáculo, foi isso que fizemos: pensamos em ferramentas viáveis para ministrar as aulas síncronas, com o intuito de superar a dificuldade de se expressar matematicamente pelo computador.

A melhor forma que conhecemos de escrever equações e gráficos é por meio de equipamentos como mesa digitalizadora ou lousa digital, os quais não temos acesso. Por isso, juntamente com a professora da escola, começamos a pesquisar levando em consideração que teriam que ser ferramentas acessíveis, pois não havia apoio financeiro para este fim. Como alternativa, utilizamos um tripé para celular de modo a filmar uma folha onde fazíamos as resoluções das questões matemáticas. De forma ainda mais improvisada, apoiamos o celular em livros empilhados para conseguir uma altura ideal para as transmissões. Depois de realizar pesquisas sobre softwares que poderiam nos auxiliar nas aulas, encontramos e começamos a utilizar o IDroo<sup>7</sup> que melhorou muito a dinâmica das aulas.

Da nossa experiência, podemos afirmar que as aulas síncronas tem sido uma das melhores soluções para tentar envolver e manter os alunos um pouco mais próximos à escola, aos professores, e aos conteúdos escolares. Lamentamos que uma das escolas não conseguiu adotar esta metodologia por afirmar pouca participação dos alunos.

O baixo envolvimento dos alunos nas atividades escolares no contexto das atividades remotas também vem sendo percebido nos atendimentos virtuais pelo WhatsApp. A falta de interação com os alunos é algo que vem nos preocupando. Sabemos que isso também ocorre na sala de aula presencial (Souza, Souza & Ramos, 2016), contudo, consideramos que a interação social entre professores, estagiários e alunos foi bem mais prejudicada no contexto atual. Na realidade das escolas em que

---

<sup>7</sup> IDroo é um quadro interativo online que possui uma versão gratuita que permite a transmissão e o envio de desenhos, imagens e equações matemáticas. Disponível em: <https://idroo.com/dashboard>.

estagiamos, o baixo envolvimento se deve a fatores como a falta de uma conexão satisfatória com a internet, a falta de equipamentos adequados, a mudança na rotina escolar, as necessidades e alternativas de ocupação que surgiram na rotina doméstica, as dificuldades que alguns pais possuem para incentivar e acompanhar as atividades escolares e até mesmo a falta de interesse por parte de alguns alunos. Assim, a ausência da sala de aula física tem trazido sentimentos como ansiedade e angústia para nós estagiários, e também para gestores, equipe pedagógica, professores, alunos e seus familiares.

Além de acompanhar as aulas das escolas públicas, momento em que vivenciamos a prática da atividade docente, também realizamos encontros semanais com a professora orientadora, a fim de estabelecermos relações entre os aspectos vivenciados na prática e as possibilidades teóricas de olhar e compreender os diferentes contextos que estávamos inseridos. Com isso, durante as aulas e atividades de estágio, assim como ao longo de nossa formação acadêmica, as discussões teóricas sempre se fizeram presentes e necessárias para nos permitir uma inserção com mais segurança no ambiente escolar de modo a refletir sobre o processo educativo.

É nesse sentido que concordamos que “a teoria e a prática são componentes indissociáveis no processo de formação do professor e a vivência dos alunos estagiários nas escolas traz elementos da realidade educativa que permite a análise e intervenção na realidade” (Gooziet *al.*, 2009, p. 288). Nossas vivências no campo de estágio confirmam isso. Há um elo entre o conhecimento teórico e o prático, que mostra que ambos são igualmente importantes para o processo de formação acadêmica.

Nos encontros síncronos da disciplina de estágio que cursamos, estudamos sobre “Um arbitrário Cultural Dominante”, que versa sobre o olhar sociológico de Bourdieu para a educação (Nogueira & Nogueira, 2002). Esse estudo estimulou nossa reflexão sobre a importância de considerar os alunos como seres humanos, e não como objetos de aprendizagem. Compreendemos que todos os alunos carregam em si uma bagagem cultural que, quando levada em consideração, pode auxiliar no processo de aprendizagem. De igual modo, o entendimento do conhecimento teórico é importante e,

no caso relatado, contribuiu para que fosse possível promover uma educação mais justa, apesar das diferenças perceptíveis nos alunos.

Com a experiência do estágio na modalidade remota, o anseio por vivenciar algumas experiências não pôde ser satisfeito. Não houve uma imersão física na realidade escolar. Não percebemos os detalhes que ocorrem nos diversos espaços que compõem a escola. Não acompanhamos de perto o contexto social em que os alunos estão inseridos. Não tivemos contato físico direto com os professores, nem com os alunos.

Por outro lado, vivenciamos outras boas experiências. Acompanhar de perto como os professores e as escolas vêm lidando com o ensino remoto, foi uma oportunidade enriquecedora para a nossa vida profissional. Com as atividades de regência remota aprendemos novas forma de ensinar que nos moveram a pesquisar alternativas para driblar as dificuldades. Tivemos oportunidade de refletir que, mesmo diante das adversidades impostas, devemos lutar por uma educação que vai além dos muros da escola. Entendemos que o contexto social do aluno pode influenciar na sua aprendizagem. Participamos de uma rede de apoio mútuo, de modo que, em conjunto com os professores das escolas e professoras orientadoras da nossa graduação, pudemos compartilhar conhecimento e dividir incertezas e aflições, que surgiram durante o período de ensino remoto.

Enfim, na nossa experiência, o Estágio Curricular Supervisionado na modalidade remota cumpriu seu papel na nossa formação, conforme consta na legislação, pois atuou no nosso processo de formação docente de modo integrado ao projeto pedagógico do curso, visando “o aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho” (Brasil, 2008, p.1).

#### **4 Perspectiva das professoras orientadoras**

A primeira experiência de isolamento social que estamos passando nos colocou diante de desafios emocionais que precisamos aprender a enfrentar em diversos aspectos. Na vida profissional, temos uma rotina que envolve ensino, pesquisa e

extensão que precisaram ser reestruturadas e mantidas. De todos os desafios profissionais que nos foram colocados, a ausência da sala de aula física se destacou, pois nos trouxe um vazio inédito na nossa trajetória acadêmica. Meses depois, essa sensação foi parcialmente amenizada pelas aulas remotas.

Cursaram as disciplinas “MAT394 - Estágio Supervisionado de Matemática nos Anos Finais do Ensino Fundamental” e “MAT396 - Estágio Supervisionado de Matemática na Educação Básica” um total de 21 estagiários, sendo oito na primeira e treze na segunda. Para disponibilização do material a ser utilizado nas disciplinas foi feito uso do ambiente virtual de aprendizagem (AVA) PVANet<sup>8</sup>. Nesse AVA, cada disciplina possui um espaço próprio, no qual os professores disponibilizam conteúdos nos mais variados formatos (textos para leitura e impressão, material complementar, aulas narradas, vídeos, animações, simulações, links, etc.) e diferentes ferramentas de interação, tais como e-mail, fórum, chat, além dos sistemas de avaliação e de entrega de tarefas. Embora o PVANet seja uma plataforma já conhecida e utilizada por toda a comunidade acadêmica da UFV desde 2003, neste período de aulas na modalidade remota esse AVA se tornou essencial para interação nos processos de ensino e aprendizagem. Também contamos com o Google Meet para sediar os momentos síncronos das disciplinas (serviço de comunicação por vídeo escolhido pela UFV). Também estabelecemos contato com os estagiários por meio de um grupo que criamos no WhatsApp, por entendermos que esse é um aplicativo que está sempre à mão e proporciona um retorno mais rápido, tanto da nossa parte, como da parte dos estagiários.

A novidade para a condução dessas disciplinas na modalidade remota foi o modo de sua efetivação. Não mais presencialmente, com encontros semanais entre professores e estagiários matriculados, mas virtualmente. Para que fosse possível nos encontrarmos nesse formato, tanto professores quanto estagiários se inventaram e reinventaram para

---

<sup>8</sup>O PVANet é o AVA desenvolvido e utilizado pela UFV para apoiar as disciplinas de cursos regulares, nas modalidades presenciais ou a distância, bem como nos cursos de curta duração, na modalidade à distância. Para desenvolvimento das atividades na modalidade remota, a UFV adotou este mesmo sistema, já familiar à toda a comunidade acadêmica da instituição. Disponível em: <https://www2.cead.ufv.br/sistemas/pvanet/geral/login.php>.

adaptar o local de trabalho e estudo de modo que se tornasse adequado, preparando iluminação, ventilação e acústica, equipando-o com microfone e fones de ouvido, providenciando conexão à internet, e recursos para acomodação do notebook ou do celular.

Embora estejamos imersos em um novo contexto, antes do início deste século, Borba (2000) já defendia que o ritmo acelerado das mudanças nas interfaces tecnológicas fomentam uma demanda que só pode ser respondida com o trabalho coletivo. Há anos percebemos que “[...] a internet vem, sem pedir licença e em uma velocidade exponencial, ganhando espaço na Educação, em particular, na sala de aula” (Souto & Borba, 2016, p. 2). Mas, se pensarmos na Educação como um todo, foi no cenário atual que aceitamos, com mais desprendimento, as mudanças que levamos anos resistindo em consentir, principalmente no que diz respeito às metodologias de ensino e as formas de interação.

Nesse processo de adaptações que estamos vivenciando nos redescobrimos e aprendemos muito uns com os outros, o que reforça a importância do trabalho coletivo entre os diferentes setores que compõem o cenário educacional. A equipe gestora da UFV, por meio da Coordenação das Licenciaturas, propôs reuniões para discussão sobre as possibilidades para elaboração de um plano de trabalho para o estágio remoto. Entre nós, professoras orientadoras, tivemos encontros virtuais para alinhar os nossos planos de ensino, estabelecer contato com as escolas a fim de alocar os estagiários e readequar a documentação obrigatória ao estágio à nova modalidade. Discutimos ainda temas atuais para serem debatidos nas aulas, formas de avaliar os estagiários coerentes ao contexto, metodologias e alternativas de interação com os estagiários. Com as escolas o contato se deu, inicialmente, a partir de ligações telefônicas em que, nem sempre, éramos recebidas com entusiasmo, mas com receio de que esta fosse mais uma forma de “fiscalizar” o trabalho da equipe gestora e pedagógica em um momento tão delicado que envolvem adaptações e adequações.

Sobre esse ponto, gostaríamos de destacar alguns aspectos. Primeiro, com relação ao receio de muitos gestores em abrir espaço para o estágio nesta nova modalidade. E, segundo, no que diz respeito às limitações impostas à atuação dos estagiários em suas

atividades ao longo do estágio. Muitos foram impedidos de estabelecerem contato com os alunos da Educação Básica, ficando limitados aos processos de elaboração de atividades escritas, à gravação de videoaulas relacionadas à conteúdos diversos de Matemática, ao contato frequente com os professores supervisores de estágio para planejamento de ações e às reuniões pedagógicas, todas ocorridas em ambientes virtuais.

Assim, com o intuito de adequar o planejamento, no sentido de lidar com todas essas dificuldades, demos aos estagiários a liberdade de fazer contato com as escolas com plano de trabalho e convênio de estágio firmado com a UFV. Vários estagiários tentaram realizar o estágio em escolas particulares de Viçosa e região, mas quase todas elas não permitiram que nossos estagiários fossem recebidos. Os argumentos eram os mais diversos. Afirmavam que, no contexto atual, a demanda de trabalho estava muito alta ou que, por se tratar de uma nova experiência, preferiam não ter uma participação externa. Assim, nosso principal desafio foi alocar todos os estagiários em escolas da Educação Básica.

As escolas municipais não puderam nos atender, pois estão com as atividades suspensas por não conseguirem se articular para desenvolver um trabalho pedagógico nesta nova modalidade. As escolas estaduais foram um pouco mais receptivas, visto que todas aderiram ao PET, já relatado no terceiro tópico deste texto pelos estagiários. Do contato com essas diversas escolas, distribuimos os estagiários entre as que forneceram algum retorno, com a vantagem de contarmos com uma variedade maior já que, decorrente da investida dos estagiários, escolas estaduais das cidades de Alto Rio Doce, Pedro Canário, Ponte Nova e Raul Soares se integraram ao grupo de escolas estaduais e particulares de Viçosa que passaram a compor o rol que atenderam os estagiários. Por não saber o que nos esperava nessa nova dinâmica, alocamos apenas um estagiário por turma, mas alguns professores receberam até três estagiários, que foram distribuídos em suas turmas.

Com as dificuldades encontradas na distribuição dos estagiários nas escolas, passamos a refletir na ideia de sair da zona de conforto rumo à zona de risco. Percebemos que, conquanto as tecnologias, especialmente o uso da internet, façam-se

cada vez mais presentes no cotidiano das pessoas, para a maioria dos professores este recurso não se mostrava como potencialmente capaz de auxiliar nos processos de ensino e aprendizagem em um contexto de sala de aula. Isto pode ser explicado porque, segundo apontam Borba e Penteado (2007, p. 56) “alguns professores procuram caminhar numa zona de conforto onde quase tudo é conhecido, previsível e controlável”.

Assim,

Mesmo insatisfeitos, e em geral os professores se sentem assim, eles não se movimentam em direção a um território desconhecido. [...] Esses professores nunca avançam para o que chamamos de uma zona de risco, na qual é preciso avaliar constantemente as consequências das ações propostas (Borba & Penteado, 2007, p. 56-57).

Dentre as adaptações impostas pela pandemia, talvez a principal delas seja esse caminhar, de uma zona de conforto, para uma zona de risco. Um movimento que vem acontecendo gradualmente para muitos profissionais da educação, mas que, para muitos outros, precisou ser efetivado de uma forma brusca. Pensar que todo o processo educativo passaria a ocorrer de modo não presencial não fazia parte do planejamento das escolas nem das pesquisas no campo educacional.

Mas não nos excluímos dessa transição. Nós também precisamos adentrar em um território desconhecido e incerto. A universidade não estava preparada para trilhar esse caminho. Lecionar de forma remota em um curso presencial também foi um desafio para nós. Na organização de disciplinas nessa modalidade fomos desafiadas a construir novas formas de realização de nossas atividades docentes, com o uso de tecnologias digitais para comunicação e realização de ações pedagógicas com os estagiários. Assim, por meio de ações coletivas, como participação em reuniões de colegiado de curso, cursos de formação com temáticas relativas ao ensino nessa nova modalidade remota, e reestruturação das disciplinas em que atuamos, buscamos ampliar as possibilidades de acesso à educação.

Outro desafio que enfrentamos foram as oscilações na conexão dos estagiários com a internet. Por vezes a chuva, problemas no computador ou no celular, e outros fatores prejudicaram o acesso às aulas. Nos nossos encontros síncronos, quando coincidia com a apresentação de um trabalho por um estagiário que ficou desconectado, invertemos a ordem das aulas adiando a apresentação de trabalhos e, como alternativa, sempre tínhamos uma aula planejada de temas previstos para encontros futuros para

que, assim, não prejudicássemos os cronogramas das disciplinas. Além disso, recebemos o relato dos alunos de ocasiões em que as aulas dos estagiários, previstas para serem realizadas como atividade de regência na Educação Básica, precisaram ser adiadas pois o professor da escola estava sem acesso à internet ou, ainda, por outros problemas técnicos.

Nesse cenário, os encontros virtuais que passaram a substituir os encontros presenciais nos fizeram repensar os modos de organização da atividade pedagógica. Como orientar estagiários em um ambiente virtual a atuarem virtualmente junto a diretores, professores e alunos da Educação Básica? Relatos como esse são para mostrar que não tínhamos as respostas prontas, mas que as estamos construindo à medida em que trilhamos nessa “zona de risco”, com constantes avaliações das ações propostas.

Uma dessas ações foi o uso do formulário “Google forms” para condução de um dos encontros. Com o objetivo de discutir um texto que versava sobre as condições de trabalho docente no Brasil, os estagiários foram divididos em grupos que tinham acesso a diferentes formulários, um para cada grupo. Os formulários continham citações do texto e solicitavam que os estagiários expressassem suas opiniões. Dado um tempo para preenchimento, todos retornamos ao ambiente virtual para discussão das respostas apresentadas e compartilhamento das ideias. Foi uma experiência nova e bastante produtiva.

Assim como acontecia nas aulas presenciais, um tempo no início dos encontros foi dedicado para o compartilhamento de experiências. O que tem acontecido nesse período de estágio? Quais dúvidas surgiram ao longo da semana? Quais atividades têm sido realizadas? Foi interessante ouvir as diferentes experiências nessa nova modalidade de ensino. Grandes surpresas! Onde esperávamos haver uma ausência de atividades, especialmente para aqueles estagiários que ficaram impedidos de ter contato com os alunos da Educação Básica, houve uma interação surpreendente com os professores supervisores. Demandas constantes para elaboração de materiais e gravação de aulas ocuparam o tempo de dedicação ao estágio. Isso sem contar com o envolvimento desses estagiários com os alunos da Educação Básica, que passou a

ocorrer de modo indireto. Eles passaram a conhecer os alunos a partir de seus exercícios resolvidos e das dificuldades que despontam nos processos de resolução dos exercícios.

Outros estagiários, que puderam estabelecer contato com os alunos, relatam aulas síncronas com participação, não efetiva, mas ativa de um grupo fiel de participantes. Nesse momento, como foi relatado pelos estagiários neste artigo, dificuldades com o uso da tecnologia apareceram, mas não impediram as atividades, visto que, diante do obstáculo, novos caminhos foram se abrindo como possibilidade. Não somente a partir das aulas síncronas que se deram os contatos entre estagiários e alunos da Educação Básica, mas também a partir de conversas por grupos de WhatsApp. Embora a procura pelos alunos das escolas estaduais seja pequena, é imensa a satisfação dos estagiários em atender, nem que seja somente um aluno. Nesse momento, múltiplas estratégias são acionadas a fim de conseguir sanar a dificuldade, motivo da procura tímida de alguns poucos interessados.

O que aprendemos com tudo isso? Para falar sobre isso, recorremos ao nosso grande mestre Paulo Freire, que diz: “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (Freire, 1996, p. 25). Aprendemos muito com nossos estagiários e estamos aprendendo ainda mais nesse contexto de pandemia. Especialmente porque os estagiários, muitos nativos digitais, estão familiarizados com tecnologias que ainda, ora estamos aprendendo a manusear, ora nem nunca ouvimos falar. A destreza e habilidade nessas questões tecnológicas são visíveis durante as aulas síncronas. “Professora, não esquece de gravar a aula”. “Aperte aquele botão no canto superior esquerdo que a tela aparece!”. “Tem outra opção para compartilhamento de tela que permite a liberação do áudio!” Alguns exemplos de frases que escutamos durante as aulas. Desse modo, a participação dos alunos nas aulas teóricas das disciplinas apontou questões que certamente contribuirão para o aprimoramento de todo um processo que inclui, desde o desenvolvimento de habilidades tecnológicas à inclusão de práticas que passarão a fazer parte da disciplina em sua estrutura e organização.

A experiência de orientar as disciplinas de estágio na modalidade remota deixa claro para nós que a presença do professor é indispensável, mesmo que seja de modo virtual. Tanto nós, enquanto professoras orientadoras, quanto os professores das

escolas em que os estágios estão sendo efetivados, supervisores de estágio, precisamos da proximidade com os alunos e com os estagiários. Por meio do PVAnet e do WhatsApp estabelecemos contato diário com os estagiários. Dúvidas, dicas, recomendações de leituras, videoaulas, filmes e curiosidades eram compartilhadas pelo WhatsApp. Planejamentos, criação do portfólio, registros de regência, entrega de tarefas e avaliações eram feitas pelo PVAnet. Por esses meios nos sentimos mais próximas dos estagiários, apesar da distância física.

Também percebemos que o estudo individualizado propiciado pelas atividades remotas contribuiu para o desenvolvimento da autonomia dos estagiários, no que diz respeito à aprendizagem. Nesse sentido, buscamos estabelecer uma relação aberta ao diálogo, que favorecesse a criatividade e a criticidade e, para isso, possibilitamos que os estagiários fossem ativos e participativos nas aulas que propomos.

Por fim, consideramos que com a experiência do estágio na modalidade remota tivemos mais uma oportunidade de vivenciar o trabalho em conjunto. A escrita deste trabalho também ocorreu de modo remoto, com o envolvimento de estagiários de docência e professoras orientadoras em uma relação de parceria não hierárquica, pois “temos a visão de que cada um traz em si uma bagagem diferente, que não nos cabe mensurar, mas sim aproveitar ao máximo o que cada um possui para contribuir” (Faria *et al.*, 2016, p. 4876). Além dos estagiários que participaram da escrita deste trabalho, convivemos ainda com vários outros e, nossa experiência evidenciou que necessitamos sempre aprender mutuamente, independentemente do grau de formação acadêmica em Matemática de cada um.

## 5 Considerações finais

Neste artigo estabelecemos como principal objetivo uma exposição sobre as experiências vivenciadas durante a realização das disciplinas de estágio de Matemática na modalidade remota, sob a ótica dos estagiários e das professoras orientadoras. Acreditamos ter cumprido com a tarefa, uma vez que abrimos nossos erros e acertos para registrarmos esse momento novo na nossa trajetória acadêmica e por acreditarmos que, desse modo, poderíamos contribuir para esse momento de reflexão

nas práticas educativas que estamos vivendo devido à exposição mundial ao novo coronavírus.

Certamente não vamos sair dessa nova experiência de aulas práticas na modalidade remota em um curso presencial com as mesmas ideias que tínhamos antes. Compartilhando as vivências dos estagiários, tivemos a oportunidade de captar as percepções que os discentes passaram nesses tempos de incertezas e, esperamos que assim tenhamos contribuído para o surgimento de novas reflexões. De igual modo, ao expor a experiência das professoras orientadoras esperamos auxiliar os profissionais da educação a repensarem suas práticas, em busca de uma educação em que nossos estagiários desempenhem um papel mais participativo.

Nossa experiência nos permite inferir que integrar o conhecimento, a participação, o trabalho desenvolvido em colaboração e a dedicação oriunda de estagiários e professoras orientadoras é uma valiosa forma de aprendizagem mútua que, certamente, trouxe ganho a todos. A garra dos estagiários que estão dando os primeiros passos na caminhada docente e a experiência daquelas que já trabalham de alguma maneira com Educação Matemática há décadas nos permite afirmar que o trabalho coletivo ressalta o que cada um tem de melhor para oferecer.

## Referencias

- Andrade, R. C. R. & Resende, M. R. (2010). Aspectos legais do estágio na formação de professores: uma retrospectiva histórica. In: *Educação em Perspectiva*, Viçosa, v. 1, n. 2, p. 230-252, jul./dez. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/6474-Texto%20do%20artigo-27903-2-10-20110927.pdf>.
- Borba, M. C. & Penteado, M. G. (2007). *Informática e Educação Matemática*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Borba, M. C. (2000). GPIMEM e Unesp: pesquisa, extensão e ensino em informática e Educação Matemática. In: Penteado, M; Borba, M. (Orgs.). *A informática em ação: formação de professores, pesquisa e extensão*. São Paulo: Olho d'água.

- Borba, M. C. (2004). A pesquisa qualitativa em Educação Matemática. In: 27ª Reunião anual da ANPED, 2004. Anais... Caxambu-MG: [s.n.], p. 1-18.
- Brasil, MEC. (2008). *Lei nº11.788, de 25 de setembro de 2008*. Dispõe sobre o estágio de estudantes. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm).
- Brasil, MEC. (2015). Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução Nº 2, de 1º de julho de 2015*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília: MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>.
- Chiari, A. S. S., Borba, M. de C. & Souto, D. L. P. (2019). A Teoria da Atividade na Produção de Material Didático Digital Interativo de Matemática. In: *Bolema*, v. 33, n. 65, p. 1255-1275.
- Engelbrecht, J., Borba, M. C., Linares, S. & Kaiser, G. (2020). *Will 2020 be remembered as the year in which education was changed?* New York: Springer.
- Faria, R. W. S. C., Javaroni, S. L., Maltempi, M. V.; Chinellato, T. G.; Fontana, C. E. A. G & Silva, F. F. (2016) Integração entre diferentes profissionais da Educação Matemática na realização de cursos de Formação Continuada de Professores. In: *III Congresso Nacional de Formação de Professores (CNFP) e XIII Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores (CEPFE)*. Águas de Lindóia - SP.
- Faria, R. W. S. C., Lacerda, H. D. G., Cabanha, D. S. C. & Maltempi, M. V. (2020). A Formação do Professor de Matemática no Brasil. In: Lacerda, H. D. G.; Cabanha, D. S. C.; Maltempi, M. V. A (Org.). *Formação Inicial de Professores de Matemática em Diversos Países*. São Paulo: Livraria da Física. p. 15-30.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 165 p.
- Goldenberg, M. (1999). *A arte de pesquisar*. Rio de Janeiro: Record.
- Gozzi, M, E; Panarari-Antunes, R, S; Viscovini, R. C; Ribeiro, M, R, M. (2012). A Relação

entre Teoria e Prática: O Estágio em discussão. in: IX Congresso Nacional de Educação- EDUCERE, III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, p.278-290.

Maia, S. A. B., Vernier, A. M. B., & Dutra, C. M. (2021). Ensino Remoto Emergencial: experiências de uma educadora na Educação Básica. *Pesquisa E Ensino*, 2(2), 202124. <https://doi.org/10.37853/202124>

Marcelo, C. (1998). Pesquisa sobre a formação de professores – o conhecimento sobre aprender a ensinar. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 9, p.51-75.

Mattos, L. J. G. (2017). O Estágio Supervisionado a Distância: proposta, organização e prática no contexto da Licenciatura em Matemática a distância da UFV. 2017. *Dissertação* (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, MG.

Menezes, E. P. (2000). Educação a distância: fim das barreiras espaciais? In: *Caderno do CES*, n.10, EDUFF. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/013-TC-A2.htm>.

Minas Gerais. (2020a). Resolução CEE nº 475, de 14 de Julho de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas e/ou atividades práticas de estágio obrigatório presenciais por aulas e/ou atividades remotas, enquanto durar a situação de pandemia do COVID-19, e dá outras providências. Belo Horizonte, 14 de julho de 2020. Disponível em:

[https://www2.educacao.mg.gov.br/images/stories/2020/INSPECAO\\_ESCOLAR/RESOLU%C3%87%C3%83O\\_CEE\\_N%C2%BA\\_475\\_DE\\_14\\_DE\\_JULHO\\_DE\\_2020\\_Est%C3%A1gio\\_curso\\_t%C3%A9cnico.pdf](https://www2.educacao.mg.gov.br/images/stories/2020/INSPECAO_ESCOLAR/RESOLU%C3%87%C3%83O_CEE_N%C2%BA_475_DE_14_DE_JULHO_DE_2020_Est%C3%A1gio_curso_t%C3%A9cnico.pdf).

Minas Gerais. (2020b). *Estude em Casa*. Disponível em: <https://estudeemcasa.educacao.mg.gov.br/pets>.

Nogueira, C. M. M.; Nogueira, M. A. (2002). A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. *Educação e Sociedade*, Campinas, v.23, n.78, p.15-36.

Nóvoa, A. (2009). *Professores: imagens do futuro presente*. Porto: Ed. Porto.

- Pimenta, S. G. & Lima, M. S. L. (2006). Estágio e docência: diferentes concepções. In: *Revista Poíesis*, Volume 3, Números 3 e 4, p. 5-24. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/poesis/article/view/10542/7012>.
- Pimenta, S. G., & Lima, M. S. L. (2012). Estágio e docência - teoria e prática: diferentes concepções. In *Formação da pedagoga e do pedagogo: pressupostos e perspectivas* (p. 244 ). Marília: Cultura Acadêmica.
- Seiffert, O. M. L. B. (2001). Portfolio de avaliação do aluno: como desenvolvê-lo?. *Revista Olho Mágico*, V.8. nº1.
- Souto, D. L. P. & Borba, M. C. (2016). Seres Humanos-com-Internet ou Internet-com-Seres Humanos: uma troca de papéis? *Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa*, Cidade do México, v. 19, n. 2, p. 217-242.
- Souza, M. M. L.; Souza, P. S. S. & Ramos, M. G. (2016). O interesse dos alunos em aprender ciências e matemática na escola. In: *CCNEXT - Revista de Extensão*, v. 3, p. 1015-1021. Disponível em: <http://coral.ufsm.br/revistaccne/index.php/ccnext/article/download/1130/849>.
- Universidade Federal de Viçosa. (2020a). Presidência do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – CEPE. Ato nº 17/2020/CEPE, de 14 de março de 2020. Suspende as aulas de todos os campi e em todos os níveis de ensino (educação infantil, ensino médio, ensino técnico, graduação e pós-graduação), bem como as datas e prazos estabelecidos em seus respectivos calendários escolares do ano de 2020, a partir do dia 16/03/2020, por tempo indeterminado. Boletim de Informação Interna da Universidade Federal de Viçosa. Viçosa, 16 de março de 2020. Disponível em: <https://www2.dti.ufv.br/noticias/files/anexos/1584444317.pdf>.
- Universidade Federal de Viçosa. (2020b). Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – CEPE. Resolução nº 03/2020 - CEPE/UFV, de 13 de maio de 2020. Autoriza o oferecimento de disciplinas no ensino técnico, na graduação e na pós-graduação, por meio de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação, no contexto da pandemia da Covid-19, denominado Período Especial de Outono-PEO, nos termos do Anexo desta Resolução. Viçosa, 13 de maio de 2020. Disponível em: <http://www.soc.ufv.br/wp-content/uploads/Resolu%C3%A7%C3%A3o-03-2020->

CEPE-PEO-Per%C3%ADodo-especial-de-outono.pdf.

Universidade Federal de Viçosa. (2020c). Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – CEPE. Resolução nº 07/2020 - CEPE/UFV, de 29 de julho de 2020. Autoriza o oferecimento de disciplinas no ensino de graduação, por meio de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação, no contexto da pandemia da Covid-19, denominado Período Especial Remoto (PER), nos termos do Anexo desta Resolução. Viçosa, 29 de julho de 2020. Disponível em: <http://www.soc.ufv.br/wp-content/uploads/07-2020-CEPE-Per%C3%ADodo-Especial-Remoto-PER.pdf>.