

---

# Estágio Supervisionado na Licenciatura em Matemática: configuração e reflexões sobre a formação inicial em um contexto de ensino remoto

| **Daniana de Costa**  
UFSCar

| **Maria Teresa Zampieri**  
UFSCar

| **Maria do Carmo de Sousa**  
UFSCar

| **Paulo Cesar Oliveira**  
UFSCar

# RESUMO

O objetivo deste artigo é compartilhar parte de uma investigação, caracterizada como qualitativa e exploratória, sobre os aspectos da configuração e de práticas do Estágio Supervisionado da Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, *campus* São Carlos (SP), desenvolvido na forma de ensino remoto devido à pandemia do novo Coronavírus (Covid-19). Para tanto, são enunciados elementos regimentais, teóricos e metodológicos do Estágio Supervisionado e apresentadas quatro práticas desenvolvidas na disciplina Estágio Supervisionado de Matemática na Educação Básica I. Pode-se dizer que, apesar do momento de crise de saúde pública em escala mundial, ocasionada pela Covid-19, a configuração do Estágio Supervisionado foi viável, uma vez que permitiu aos licenciandos o acesso às escolas e o contato com os alunos da Educação Básica, mesmo que via ensino remoto. Constatou-se que essa forma de ensino não representou um desafio apenas para as professoras responsáveis pelas disciplinas de Estágio Supervisionado, devido às novas adequações e demandas. O desafio estendeu-se, inclusive, para os estudantes em formação inicial, porque tiveram que buscar e aprender a manusear diferentes recursos das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) com autonomia e criatividade para preparar suas atividades nos momentos assíncronos e para possibilitar aulas que atendessem às necessidades dos alunos das escolas que acolheram os licenciandos na condição de estagiários.

**Palavras-chave:** Ensino Remoto, Pandemia, Covid-19, Formação Inicial de Professores, Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação.

## ■ INTRODUÇÃO

A partir da segunda quinzena de março de 2020, devido à pandemia do novo Coronavírus, escolas e universidades do Brasil, inicialmente, suspenderam suas aulas. Subsequentemente, desde o primeiro semestre de 2020, algumas universidades optaram pelo ensino remoto, que segundo Santos (2020), ocorre virtualmente via plataformas de webconferência equipadas com outras interfaces que permitem projetar conteúdos, anotar digitalmente nos materiais e dialogar com *chats* acoplados em uma mesma plataforma, o que tornou possível o encontro de professores e alunos no dia e hora da agenda presencial, só que com mediação digital e todo o currículo passou a ser praticado remotamente.

Ainda assim, em decorrência do aumento da contaminação e consequente inviabilidade para o retorno presencial, a maioria das universidades do país optou pelo ensino remoto somente a partir do segundo semestre de 2020.

Santos (2020) afirma que o ensino remoto não é Ensino a distância (EaD) e nem Educação *On-line*. A autora compreende que no EaD é utilizada uma única plataforma digital, os docentes orientam estudos, leituras, tiram dúvidas dos conteúdos, administram a agenda do sistema e cada discente faz suas tarefas e presta conta delas quase sempre individualmente. Já a Educação *On-line* pode ocorrer mediante o uso de *sites* da Internet, *blogs*, redes sociais e aplicativos para celular (*Apps*). De todo modo, as modalidades de ensino *on-line* permitem

[...] a articulação de plataformas Web 2.0<sup>1</sup> tanto em ambiente de sala de aula como em ambiente virtual. Os professores precisam conhecer os recursos e as funções dessas plataformas para que possam explorá-las de acordo com seus objetivos e intenções pedagógicas. Uma vez familiarizados com essas plataformas, eles podem promover novas práticas pedagógicas, fornecendo orientação para uma ampla variedade de situações e conteúdos educacionais diferenciados e multidimensionais (ROSSINI; AMARAL; SANTOS, 2021, p. 6, tradução nossa).

No tocante ao contexto do ensino remoto, Santos (2020, sem paginação) discorre sobre o que ela denomina de “recurso assíncrono”, que permite o acesso aos conteúdos e materiais de estudo das disciplinas que são postados pelos professores em discos virtuais nas nuvens ou em outras plataformas. A mesma autora também menciona as “atividades síncronas”, as quais forjam vínculos afetivos, permitem conversas e debates entre os discentes,

---

1 Refere-se às “[...] plataformas de mídia social (Facebook, Instagram); weblogs (Blogspot, Wordpress); microblogs (Twitter, Jaiku); podcasts, redes P2P (Napster, Limewire); wikis (Wikispaces); Sistemas de Gestão de Aprendizagem, ou LMSs (Moodle); Massive Open Online Courses, ou MOOCs (edX, Coursera); aplicativos desenvolvidos para dispositivos móveis (smartphones, tablets); e videochamada e mensagem de texto (WhatsApp, Skype, Google Hangouts)” (ROSSINI; AMARAL; SANTOS, 2021, p. 6, tradução nossa).

constatando que podem ser via rede social ou algum *App*, por exemplo. Além da presença desses elementos nessa forma de ensino, existem as atividades assíncronas,

[...] aquelas que contam com a dispersão geográfica e a partilha de tempos de comunicação variados. Um interlocutor deixa uma mensagem e esta pode ser comentada e cocriada por todos e todas em tempos (*cronos*) e existências variados. Docentes *online* foram orientados a fazer mediações que não se limitassem a “repostas e tira-dúvidas de conteúdos” apenas. Importante incentivar os debates e a comunicação todos-todos em sala de aula (SANTOS, 2020, sem paginação).

Posto isto, pode-se dizer que o ensino remoto se dá virtualmente por meio de plataformas de webconferência, como explicitado pela autora, e, além disso, compreendemos que abarca o que denominamos de momentos síncronos e assíncronos.

O que chamamos de momento síncrono corrobora o exposto por Santos (2020), tratando-se apenas de uma diferença na denominação. A atividade síncrona, por ela denominada, corresponde ao momento síncrono. No que tange ao momento assíncrono, entendemos que envolve o que a autora chama de recurso e atividades assíncronas. Justificamos que tais denominações – momentos síncronos e assíncronos – se constituíram devido às vivências e para facilitar a organização das práticas pedagógicas das disciplinas de Estágio do curso de Licenciatura, sobre o qual se trata neste artigo.

Os autores Hodges *et. al.* (2020) mencionam ainda o termo Ensino Remoto Emergencial (ERE) para se referir ao ensino remoto da atualidade. Explicam que esse termo é utilizado com frequência em escolas e universidades para caracterizar o modo como as disciplinas estão sendo ministradas, por meio do uso de plataformas digitais que possibilitam a comunicação a distância. Além disso, tal termo também exprime a forma emergencial de dar seguimento às atividades acadêmicas, que diferem das características de cursos na modalidade a distância, uma vez que estes últimos já possuem metodologias de ensino e avaliação que desde o princípio foram pensados para serem desenvolvidos a distância, portanto não se caracterizam como ensino emergencial, haja vista que o fato de ser emergencial é para dar acesso temporário à instrução e suporte educacional de uma maneira rápida durante uma emergência ou crise.

Diante de um momento de crise mundial de saúde pública foi necessário pensar sobre a configuração das quatro disciplinas do Estágio Supervisionado da Licenciatura em Matemática, da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, campus de São Carlos, localizada no estado de São Paulo, Brasil, tendo em vista as ideias advindas do ensino remoto ou, como denominado por outros autores, Ensino Remoto Emergencial (ERE).

Esclarecidos tais pontos, o objetivo deste artigo é compartilhar parte de uma investigação, caracterizada como qualitativa, sobre os aspectos da configuração e de práticas do

Estágio Supervisionado da Licenciatura em Matemática da referida universidade, ofertado no formato remoto.

Para tanto, em um primeiro momento se traz à tona um breve percurso histórico do Estágio Supervisionado de Matemática deste curso de Licenciatura e que perpassa elementos regimentais, teóricos e metodológicos que subsidiam as disciplinas que compõem esse Estágio. Também é apresentado o delineamento da disciplina de Estágio Supervisionado de Matemática na Educação Básica da Licenciatura em Matemática I, que foi ofertada remotamente e a respeito da qual se propôs investigar as práticas ali desenvolvidas.

## **BREVE PERCURSO HISTÓRICO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

A Licenciatura em Matemática da UFSCar – campus São Carlos conta com o mais recente Projeto Político Pedagógico (PPP) associado ao reconhecimento renovado do curso, conforme Portaria nº 921 de 27 de dezembro de 2018 (BRASIL, 2018a). Este PPP é estruturado por um conjunto de competências profissionais comuns a todos os licenciados, além das específicas para a formação do professor de Matemática dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Conforme indicado no documento, o desenvolvimento dessas competências dar-se-á por meio da vivência de seis grupos de conhecimentos:

- a) conhecimento sobre crianças, jovens e adultos;
- b) conhecimento sobre a dimensão cultural, social e política da educação;
- c) conhecimentos matemáticos e de alguns fundamentos de outras ciências exatas;
- d) conhecimento pedagógico;
- e) conhecimento articulador;
- f) conhecimento em matemática escolar e ensino de matemática (UFSCAR, 2018, p. 8).

O conjunto das quatro disciplinas obrigatórias do Estágio Supervisionado de Matemática na Educação Básica (ESMEB), com carga horária total de 420 horas, está contido no grupo ‘Conhecimento articulador’ e é permeado por propostas temáticas:

O Estágio 1 intitula-se: ‘A escola e seu entorno’. Já o Estágio 2, é denominado de: ‘Constituindo-se professor’. No Estágio 3, os licenciandos organizam e desenvolvem ‘Seminários e Projetos de pesquisa’ e, por último, no Estágio 4, os licenciandos fazem ‘Narrativas e Estudos de casos de ensino’ (SOUSA; GAMA, 2013, p. 2-3).

As propostas temáticas têm como pressuposto a construção do Estágio Compartilhado, que é sustentado por dois objetivos:

a) aprofundar a integração Universidade - Escola e dinamizar essa relação por meio de ações que favoreçam a autonomia de novas práticas dentro da escola e que, ao mesmo tempo, alimentem a universidade, adequando-a às exigências da realidade do ensino fundamental e médio; b) documentar e sistematizar as ações que estão sendo desenvolvidas no sentido de uma formação docente mais realista e efetiva, visando a sua avaliação e divulgação (MOURA, 1999, p. 7).

O Estágio neste curso de Licenciatura é designado como Compartilhado porque as ações nessa proposta envolvem a elaboração de atividades de ensino de forma compartilhada, devido ao envolvimento dos licenciandos com os professores-tutores, que os receberão nas escolas parceiras, e com os professores responsáveis pelas disciplinas de ESMEB. De acordo com Moura (1999, p. 11), essa maneira de elaborar as atividades de ensino se constitui como o motor da formação docente, “pois a elaboração inicial de uma proposta, a discussão sobre a sua aplicação e sua posterior avaliação são elementos definidores da capacidade de projetar e, por isso mesmo, definidores da condição humana de criar”.

Anteriormente ao período da pandemia ocasionada pelo novo Coronavírus, a supervisão dos Estágios na Licenciatura em Matemática da UFSCar ocorria tanto de forma presencial com encontros semanais com os licenciandos – e nas escolas parceiras, por meio de reuniões com gestores, coordenadores e professores – quanto virtualmente, por meio do ambiente de aprendizagem *Moodle*.

Nas escolas parceiras, a supervisão do Estágio fica a cargo dos professores que acolhem os licenciandos em suas salas de aula. Considera-se, com o termo ‘acolher’, que o licenciando “está diretamente relacionado à disponibilidade daquele que já atua enquanto profissional, a receber, orientar e compartilhar seus conhecimentos com aquele que está pensando em abraçar a profissão docente” (GAMA; SOUSA, 2015, p. 34).

Os encontros semanais na universidade constituem espaço de formação, no qual é feito a análise das experiências, dúvidas, aflições e aprendizagens dos estagiários. Com o intuito de relacionar teoria e prática, os estagiários “elaboram mapas conceituais, escritas reflexivas, relatórios, seminários, projetos, atividades de ensino e estudos de caso” (GAMA; SOUSA, 2015, p.16).

A elaboração destas atividades coloca em ação o conjunto de crenças dos sujeitos envolvidos neste processo e as suas competências práticas, “fazendo com que esses saberes iniciais constituam teorias que subsidiam as práticas futuras” (MOURA, 1999, p. 13). Nesse sentido, para esse autor, a relação teoria e prática é caracterizada por processos complementares e “a reflexão sobre a ação é o elemento articulador na concretização do objetivo pedagógico” (MOURA, 1999, p. 13).

Porém, com a pandemia de Covid-19, as disciplinas de Estágio obrigatório da Licenciatura em Matemática da UFSCar, que já haviam se iniciado no primeiro semestre de

2020, foram paralisadas de março a agosto, uma vez que as crianças e os jovens das escolas de todo o país deixaram de frequentá-las presencialmente. Havia uma nova realidade. Era necessário que tanto as universidades quanto as secretarias de educação municipais e estaduais se organizassem para encontrar formas de legitimar e autorizar que os Estágios obrigatórios fossem ministrados de modo remoto, pois até março de 2020 não havia legislações municipais, estaduais e federais sobre essa forma de ensino. Portanto, era fundamental que o Ministério da Educação (MEC) se pronunciasse e tomasse as devidas providências.

Em 17 de março de 2020 houve a publicação da Portaria MEC nº 343/2020, que foi alterada pela Portaria nº 345/2020, publicada dois dias depois, ou seja, em 19 de março de 2020, a qual regulamenta a substituição de aulas presenciais por aulas a distância (BRASIL, 2020a; 2020b).

Em 28 de abril de 2020, houve a publicação do Parecer CNE 05/2020 que regulamenta o cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual:

No caso dos cursos de licenciatura ou formação de professores, as práticas didáticas vão ao encontro de um amplo processo de oferta de aprendizado não presencial à educação básica, principalmente aos anos finais do ensino fundamental e médio. Produz, assim, sentido que estágios vinculados às práticas na escola, em sala de aula, possam ser realizados de forma igualmente virtual ou não presencial, seja a distância, seja por aulas gravadas etc. A substituição da realização das atividades práticas dos estágios de forma presencial para não presencial, com o uso de meios e tecnologias digitais de informação e comunicação, podem estar associadas, inclusive, às atividades de extensão das instituições e dos cursos de licenciatura e formação de professores (BRASIL, 2020c, p. 17).

Há de se destacar, ainda, outras publicações, como: 1) Parecer CNE 11/2020, que oferece orientações educacionais para a realização de aulas e atividades pedagógicas presenciais e não presenciais no contexto da pandemia (BRASIL, 2020d); 2) Parecer CEE 109/2020 (Estado de São Paulo), que regulamenta o estágio remoto nas escolas (SÃO PAULO, 2020a); 3) Autorização da Diretoria de Ensino de São Carlos, que discorre sobre a realização de estágios remotos em suas unidades, com base no Parecer CEE 109/2020; 4) Resolução 319 COG - UFSCar de 27/03/20, que dispõe sobre a suspensão do calendário acadêmico e autoriza a realização de estágios obrigatórios ou não obrigatórios em regime de teletrabalho (UFSCAR, 2020a); 5) Resolução 326 COG - UFSCar de 23/06/20, que dispõe sobre o cancelamento das atividades curriculares no Sistema Integrado de Gestão Acadêmica - SIGA, com exceção dos Estágios Supervisionados (UFSCAR, 2020b).

Posto isto, tem-se que a emergência de um novo contexto educacional não demandou apenas estratégias em ambientes virtuais para dar continuidade ao processo de ensino e

aprendizagem, mas demandou, inclusive, a implementação de políticas públicas educacionais que viessem assegurar esse processo nos diferentes níveis de ensino.

Como ora relatado neste artigo, para se referir a esta nova forma de ensino, alguns autores utilizam o termo ensino remoto; enquanto outros, ensino remoto emergencial. Segundo Santos (2020, sem paginação), “as universidades privadas vêm praticando o ensino remoto e as universidades públicas vão arrumando nomes variados para falar de seus projetos educacionais para a exclusividade do período pandêmico”. No caso da UFSCar, para se reportar a esse tipo de ensino, foi criado o termo Ensino Não Presencial Emergencial (ENPE).

Em conformidade com o Art. 2º da Resolução COG nº 330, de 27 de julho de 2020, o ENPE se refere a atividades ofertadas por meios virtuais e não ao Ensino a Distância (EaD). O ensino remoto, que na UFSCar foi designado como ENPE, é definido como

[...] um formato de ensino emergencial realizado por meios remotos no qual não se cumprem todos os requisitos necessários para o ensino a distância, embora seja orientado por muitos elementos dessa modalidade, por ser baseado na aplicação das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) para desenvolver ações de ensino e aprendizagem (UFSCAR, 2020c, p. 1).

Todos esses documentos ressaltam a importância do estágio obrigatório nas licenciaturas e por este motivo há indicações de que as atividades que o compõem sejam desenvolvidas, ainda que remotamente. Assim, após a leitura destes documentos, começou-se a adequar a proposta das disciplinas de Estágio da Licenciatura em Matemática da UFSCar – São Carlos de acordo com o ENPE.

Frente ao que foi planejado para o ESMEB, conforme o regimento do ENPE da UFSCar, na seção seguinte apresentamos os procedimentos metodológicos de uma investigação que ocorreu nas aulas do Estágio Supervisionado de Matemática na Educação Básica I, ou seja, ESMEB I.

## ■ PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta investigação considerou o material empírico que foi produzido durante o desenvolvimento da disciplina de ESMEB I da Licenciatura em Matemática da UFSCar, Campus São Carlos (SP) ofertada na forma do Ensino Não Presencial Emergencial (ENPE). No tocante aos seus procedimentos metodológicos, consideramos sua abordagem como qualitativa, já que o ambiente natural (ensino remoto) se constituiu como fonte direta dos dados que são descritivos (LÜDKE; ANDRÉ, 1986) e com características da pesquisa exploratória que “[...] têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. [...] estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições” (GIL, 2002, p. 41).

No que tange o percurso metodológico que delineou a disciplina ESMEB I, consideramos os elementos teóricos e metodológicos que subsidiam o Estágio Supervisionado de Matemática na Educação Básica, conforme apontados na segunda seção deste artigo. Contudo, foram feitas as adaptações das aulas para que fossem ofertadas na forma do ENPE. Ainda assim, decidimos pela manutenção da temática “A escola e seu entorno”.

A inserção dos alunos estagiários nas escolas, de forma remota, ocorreu seguindo as legislações vigentes e a parceria consolidada e compartilhada entre a UFSCar e a Diretoria de Ensino de São Carlos, a partir da seleção das escolas da Educação Básica. Ao mesmo tempo, organizou-se as atividades que seriam desenvolvidas em dois momentos distintos e intercalados, durante 15 semanas, de 31/08/20 a 30/12/20, de modos síncronos e assíncronos.

Definiu-se que os momentos síncronos seriam realizados através de sete encontros que ocorreriam durante duas horas semanais, valendo-se das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), tal como a plataforma *Google Meet* e *Google Classroom*, os quais seriam permeados por textos teóricos que tratam dos seguintes assuntos: 1) a escola que temos e a escola que queremos; 2) elementos estruturantes que podem promover a construção do Estágio Compartilhado na Licenciatura em Matemática; 3) escola e juventude: uma relação possível?; 4) a escola e seu entorno; 5) o berço da desigualdade; 6) currículo do estado de São Paulo - Inova Educação e 7) o desafio de ser e constituir-se professor de Matemática durante os primeiros anos de docência, especialmente em contextos adversos, como o de pandemia.

Nos momentos assíncronos, os licenciandos deveriam realizar leituras dos textos e elaborar sínteses das atividades desenvolvidas, que envolveram: 1) elaboração de mapas conceituais referentes aos textos; 2) pesquisa sobre a escola e seu entorno; 3) entrevistas com professores de Matemática da Educação Básica; 4) pesquisas sobre o que vem a ser o ensino de Matemática na Educação Básica no formato remoto e a distância; 5) elaboração de projeto de estágio e planos de aula para serem desenvolvidos no formato remoto; 6) escritas reflexivas; 7) planejamento de regências a serem desenvolvidas remotamente; 8) participação de forma remota em atividades síncronas e assíncronas ministradas pelos professores da Educação Básica e 9) elaboração do relatório final.

Todos os estudantes matriculados nesta disciplina participaram desta investigação, o que totalizou onze participantes. Dentre eles, sete participavam do Programa de Residência Pedagógica (BRASIL, 2020e), um tinha experiência em sala de aula e os outros três ainda não haviam atuado no ambiente escolar.

Os dados foram coletados pelos professores do ESMEB I mediante registros escritos das discussões que vieram à tona nos episódios das aulas. Além disso, como os encontros foram gravados, possibilitou-se a transcrição de alguns momentos e foram levadas em

consideração as atividades elaboradas pelos licenciandos durante os momentos assíncronos, tais como: mapas conceituais, escritas reflexivas e entrevistas realizadas com professores da Educação Básica.

Para a análise, foram elaboradas as seguintes estratégias, a fim de organizar e interpretar os dados: revisitação dos registros escritos (diários de campo) de cada aula para destacar pontos mais relevantes das temáticas debatidas durante as aulas; as gravações das aulas foram assistidas para retomar momentos em que tais pontos foram levantados e transcrever os excertos das falas; as tarefas realizadas pelos licenciandos foram revistas. A partir do movimento “registros escritos, gravações das aulas e atividades dos licenciandos”, emergiram os episódios de aulas que se proposita relatar, analisar e discutir.

Na seção subsequente, apresentamos quatro práticas pedagógicas dos encontros síncronos do ESMEB I. Nos três primeiros são tecidas discussões teóricas com os estudantes acerca do Estágio e Currículo da Licenciatura em Matemática, problemas que permeiam a sociedade, o jovem e a escola na atualidade e sobre a observação dos licenciandos dos ambientes internos e externos da escola. O quarto episódio versa sobre o novo currículo do estado de São Paulo e as entrevistas que os estudantes realizaram com os professores das escolas que iriam realizar seus estágios.

## ■ PRÁTICAS DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO BÁSICA I

### Estágio e currículo da Licenciatura em Matemática

A primeira prática, intitulada *Estágio e currículo da Licenciatura em Matemática*, deu-se no dia 14 de setembro de 2020 e foi subsidiada pelo texto de Gama e Sousa (2015), o qual foi lido previamente pelos estudantes no momento assíncrono. Organizados em grupos, eles elaboraram mapas conceituais a respeito do texto, valendo-se do *software Mindmeister*, ferramentas do *Google* e recursos de outros *softwares*.

Esta aula foi norteada pela seguinte pergunta: Por que o estágio pode ser considerado o eixo articulador dentro do currículo do curso de Licenciatura em Matemática?, que possibilitou aos licenciandos exporem suas compreensões sobre o conceito de estágio na tentativa de responder a questão.

Os grupos destacaram o que era mais marcante para eles: evidenciaram aspectos referentes a cada Estágio da Licenciatura em Matemática, seus respectivos objetivos, focalizaram os cerne de cada um e seus elementos estruturantes, comentaram sobre o “pertencimento do licenciando” e o estágio como espaço para desenvolvimento da identidade docente.

Os estudantes salientaram que o estágio é articulador no currículo da Licenciatura em Matemática, pois quando o professor está iniciando sua carreira, mais do que saber conteúdos

matemáticos, ele precisa saber o que fazer em sala de aula, por isso, a vivência do estágio é importante para ele se sentir professor em sala de aula. Desse modo, o estágio permite que a prática se relacione com a teoria dialeticamente, e isso melhora de forma progressiva:

**Aluno A:** Eixo articulador porque mais do que saber o conteúdo matemático, é preciso saber o que fazer na sala de aula. ...não basta só ter a teoria, é preciso a prática para aperfeiçoar a sua prática, para existir a complementaridade teoria e prática.

**Aluno B:** O aluno fica tão focado na matemática acadêmica e esquece a matemática escolar, a realidade da escola.

**Aluno C:** Se não fosse a prática nas escolas eu já teria desistido do curso (Primeiro episódio, 14/09/2020).

Nesta mesma direção, um dos grupos demonstrou maior aprofundamento sobre os autores que fundamentam o Estágio Compartilhado (GAMA; SOUSA, 2015):

**Aluno D:** Como compartilhado, entendo como o desenvolvimento de atividades em conjunto (Primeiro episódio, 14/09/2020).

Destacaram ainda a resolução que determina o aumento da carga horária do Estágio e a importância do sentimento de pertencimento por parte do licenciando.

### **Juventude e suas demandas na escola atual**

A segunda prática, intitulada *Juventude e suas demandas na escola atual*, data do dia 21 de setembro de 2020 e versou sobre escola e juventude (MELO; SOUZA; DAYRELL, 2012). Três perguntas guiaram a discussão dessa aula: 1. Quais são as características dos jovens de hoje?, 2. Quais são as suas demandas, nesse momento de pandemia? e 3. Quais deles estão conseguindo participar das aulas remotamente? Por quê?

Previamente, os alunos leram o texto indicado e elaboraram mapas conceituais. No momento síncrono, discutiram que a juventude é uma construção social que objetiva a busca da autonomia, ou seja, é um processo de mudança. Discutiram que, para muitas pessoas, jovem é sinônimo de irresponsabilidade, sobre a autoridade do professor, vigilância e indisciplina, sociabilidade e como a escola lida com a diversidade.

**Aluno E:** A mídia marginaliza o jovem... a saída não é só ficar julgando, falar que eles são a causa, isso não vai resolver nada! ...precisamos conhecer os alunos para compreender a realidade de cada um... não conseguem tornar a escola como um lugar de pertencimento (Segundo episódio, 21/09/2020).

Ressaltaram, além disso, que os professores têm que ter autoridade, “não deixar fazer bagunça”, mas sem abuso de autoridade. Ainda, que é importante entender os diferentes

contextos para motivar os estudantes, pontuaram também que os alunos se sentem excluídos e por não se sentirem acolhidos, então acabam agindo com rebeldia.

**Aluno F:** ...os alunos considerados difíceis desenvolvem respostas contra a escola, porque a escola os rotula e eles resolvem agir diferente do que a escola rotula. O professor classifica o aluno como bom ou mal, mas o aluno também rotula o professor, alguns pelo seu comportamento e outros pelo seu comprometimento (Segundo episódio, 21/09/2020).

Outras tensões foram apontadas: dificuldade para aprender sozinho, ressaltando que no ensino presencial é mais fácil, pois em casa é somente o aluno e as aulas *on-line*. Além disso, por conta das condições, às vezes precárias, refletiram sobre a urgência de mais políticas públicas com foco na inclusão digital.

Houve discussões abordando, ainda, contrariedades entre o que é ser um professor bom ou ruim, sobre a “contextualização forçada” da apostila do governo do estado de São Paulo, sobre a importância de se trabalhar com atividades em que os alunos sintam pertencimento e que o professor não se sinta refém dos livros didáticos. Além disso, discorreram sobre a infraestrutura das escolas, que, segundo eles, é similar a das prisões:

**Aluno G:** ...inexistência de espaços de lazer na escola... construções muito parecidas com prisão, fábricas, quartéis... o que é ruim, porque deveria ser um lugar para fomentar a criatividade... os alunos gostavam das estagiárias que tentavam mudar as coisas... “panelinhas” nas escolas, para separar alunos que interessam para os professores daqueles que simplesmente “atrapalham” e que os professores acabam desistindo.

**Aluno H:** ...o professor se preocupa mais com indisciplina, mas se preocupam menos com os que estão calados, não é normal o aluno ficar sempre calado... estavam mais interessados com o que os alunos vestem, usam etc. e entendem que a escola é um espaço de inclusão (Segundo episódio, 21/09/2020).

Um dos alunos chamou atenção para as relações interpessoais, destacando que a escola é feita para colocar o aluno no sistema e não para torná-lo um aluno pensante. Questionaram-se sobre como é ensinar neste momento de pandemia, “sem os muros da escola”. Entretanto, ressaltaram que há outras prisões, citando a mente, por exemplo, como uma prisão, pois mesmo no atual momento, a escola continua seguindo o mesmo padrão, ao invés de buscar por inovação.

Em contraposição, um dos licenciandos mencionou que o aluno fica mais à vontade agora:

**Aluno I:** O professor pode ser legal, mas não ensinar nada. No *on-line* alguns alunos conseguem “se soltar” mais e aprendem sobre o uso das tecnologias devido à necessidade (Segundo episódio, 21/09/2020).

Por outro lado, ressaltou que, no seu modo de ver, na sala de aula é mais fácil para aprender, enquanto no ENPE é mais difícil pelo fato de terem que aprender sozinhos:

**Aluno J:** Muitos alunos não aguentam mais ficar em casa, porque tá mais difícil pra aprender (Segundo episódio, 21/09/2020).

Discutiram que as instituições estão sendo obrigadas a repensar suas formas de ações, que, atualmente, a escola pública não está conseguindo garantir o ingresso dos alunos nas universidades públicas por meio dos vestibulares, tampouco contribuir para a inserção deles no mercado de trabalho. Segundo um dos estudantes, aumentou o número de vagas nas escolas, houve um salto quantitativo apenas, mas não qualitativo.

**Aluno K:** Os alunos não sabiam que a UFSCar era pública, é surreal pensar nisso!

**Aluno L:** Qual é o sentido da escola? ...uma faculdade está muito fora das suas expectativas... os alunos têm uma expectativa de serem motivados pelos professores. O jovem não vê motivação na escola (Segundo episódio, 21/09/2020).

A partir destes excertos, constatamos que as apresentações dos grupos e as discussões versaram sobre a marginalização dos jovens, tanto pela mídia quanto pela própria escola, tendo em vista sua infraestrutura, sendo similar às prisões; os rótulos dados aos estudantes pelas escolas; o ensino que não colabora para a formação do pensamento crítico e a falta de motivação dos jovens. Discutiram que sair da zona de conforto é difícil, mas não é impossível. Destacaram, ainda, que a escola não relaciona as atividades com a realidade do aluno, então ele não se sente pertencido àquele lugar e que a escola dá pouca importância para a construção de vida desses jovens.

## A escola e seu entorno

A terceira prática, intitulada *A escola e seu entorno*, refere-se à aula síncrona do dia 5 de outubro de 2020. Previamente, no momento assíncrono, os grupos de licenciandos investigaram sobre o entorno da escola onde desenvolveriam o estágio. Devido à pandemia decorrente do Coronavírus, realizaram pesquisas em *sites* da Internet, no *Google Maps* e *Google Street View*, os quais permitiram localizar e visualizar os arredores das escolas.

Ao visitar os *sites*, os licenciandos encontraram curiosidades sobre o bairro da escola, seus aspectos históricos, informações das médias por disciplina no ENEM<sup>2</sup> e do IDEB<sup>3</sup>, fotos antigas da escola, de seus arredores e da infraestrutura, tal como pátio, corredores, salas

---

2 Exame Nacional do Ensino Médio.

3 Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.

de aulas, biblioteca, laboratório de informática e de ciências, refeitório, sala de vídeo, horta e quadra de esporte. As escolas que possuem *Blog* ou páginas nas redes sociais possibilitaram que os licenciandos conhecessem as atividades desenvolvidas na escola, inclusive os projetos que estão sendo realizados no período de distanciamento social:

**Grupo 1:** Os alunos que estudam ali, principalmente os do noturno, sofrem certo tipo de preconceito porque esta escola é pública.

**Grupo 2:** A escola possui acessibilidade e visa a sustentabilidade...

**Grupo 3:** A escola não possui biblioteca, os prédios em si necessitariam de investimento para reformas porque o ambiente escolar necessita ser agradável para motivar os estudantes e professores... as notas do Enem estão relacionadas com o contexto/bairro em que os alunos estão inseridos. Os alunos não têm intenção para ir para o Ensino Superior, pois focam no trabalho.

**Grupo 4:** A escola faz parcerias com a universidade, tem lousa digital e armários nas salas de aula (Terceiro episódio, 5/10/2020).

Constata-se que suas pesquisas permitiram a reflexão sobre a segurança no entorno escolar, acessibilidade, sustentabilidade e as discrepâncias entre uma escola e outra, levando em consideração o bairro onde estão localizadas e as condições socioeconômicas dos moradores.

### **Entrevistas com os professores da Educação Básica, estágio na escola no ensino remoto e suas conexões com o novo currículo do estado de São Paulo**

A quarta prática se refere à aula síncrona ocorrida no dia 9 de novembro de 2020. O objetivo foi tratar das ideias centrais do novo currículo do estado de São Paulo. Além disso, os estudantes apresentaram suas atividades realizadas em momentos síncronos, anteriores a essa aula: sínteses das entrevistas realizadas com os professores de Matemática das escolas onde iriam desenvolver o estágio e as atividades que já haviam desenvolvido nas aulas de Matemática ou que ainda estavam em planejamento para serem desenvolvidas remotamente.

Pelo fato de os licenciandos não terem contato presencial com os professores das escolas, apresentaram dúvidas sobre como procederiam em relação ao preenchimento das fichas de estágio, se os momentos assíncronos também contabilizariam como horas de estágio, sobre a elaboração dos planos de aula e conceitos presentes no novo currículo do estado de São Paulo, intitulado *Inova Educação (SÃO PAULO, 2020b)*.

Cabe ressaltar, ainda, que os licenciandos organizaram-se em grupos para atuar nas escolas. Em um primeiro momento relataram sobre a entrevista realizada com os professores de Matemática das escolas onde farão os estágios. Como havia muitas perguntas para o professor de Matemática, o **Grupo 1** preferiu enviá-las e aguardar o retorno das respostas. Um aluno desse grupo atua como estagiário numa escola, por isso resolveu

entrevistar, inclusive, o professor de Matemática onde trabalha, perguntando sobre como estavam ocorrendo as aulas remotas. Este aluno relatou que:

**Aluno M:** Tem aluno que não consegue assistir aula pelo *Google Meet*, então vão até à escola para pegar as atividades deixadas pelos professores (Quarto episódio, 9/11/2020).

A principal dificuldade, segundo os professores entrevistados pelos licenciandos, é que o aluno não vê interesse na matéria, pois não vê aplicabilidade na sua vida, não tendo motivação. O **Grupo 1** ressaltou as metodologias utilizadas pelo professor de Matemática que entrevistaram, afirmando que são muito interessantes, bem diferentes e adequadas para os alunos. Em contrapartida, constataram que no ENPE a avaliação é falha.

Até a data desta aula, estes alunos conseguiram realizar duas atividades na escola e destacaram que:

**Aluno N:** Para chamar atenção dos alunos chegamos a pensar sobre a temática das eleições. Estamos criando as atividades sobre a mulher na política. Queríamos achar alguma coisa legal e atual!

**Professor:** Quanto tempo vocês demoram para elaborar as atividades?

**Aluno O:** “Umas” meia hora...

**Professor:** Só isso?

**Aluno O:** Acho que mais porque até achar alguma coisa, depois pensar na pergunta, dá mais de meia hora, e conversar sobre a atividade com os colegas do grupo...

**Professor:** Então deu de 3h a 4h para vocês pesquisarem e elaborarem as atividades para as aulas.

**Aluno O:** O colega R chegou desenhar o gráfico! Gastou umas duas horas.

**Professor:** Tudo isso deve ser anotado na ficha de estágio.

**Aluno P:** Combinamos de mandar as listas de exercícios para os alunos trabalharem de forma assíncrona. Em torno de onze ou doze alunos da escola estão acompanhando as atividades (Quarto episódio, 9/11/2020).

O **Grupo 2** realizou a entrevista com o professor de Matemática da escola via formulário emitido pelo *Google Form*, para que ele pudesse responder com mais calma. Relataram que o professor desta escola não está fazendo atividade síncrona, pois há pouca participação dos estudantes nas aulas. Afirmaram que dentre 90 alunos, três participaram das aulas. Neste sentido, iriam elaborar vídeos curtos sobre os conteúdos matemáticos para enviar aos alunos via *WhatsApp*.

Segundo os licenciandos, o professor desta escola apontou que a principal dificuldade é o acesso à tecnologia. A maioria dos alunos não tem celular *Smartphone*, Internet ou computador. Dessa forma, muitos não fazem as atividades porque não têm como acessá-las *on-line*. Para esses alunos que não têm o acesso, a escola imprime as atividades e disponibiliza para retirada. Em alguns casos, há alunos que possuem o acesso, mas não dominam

as ferramentas tecnológicas. Importante destacar que a escola se colocou à disposição para ensinar os alunos a baixarem aplicativos e manipulá-los.

**Aluno Q:** O assunto no 9º ano é Estatística. Estamos pensando em gravar vídeo de aulas de três a quatro minutos para enviar para os alunos pelo *WhatsApp*. Vários vídeos curtos para eles terem a sensação de estarem em sala de aula. Queremos preparar algo nosso, mas tá sendo bem difícil, é preciso gravar os vídeos várias vezes! O professor falou que pode ter reprovação, mas eles estão correndo muito atrás dos alunos.

**Aluno R:** Os outros professores de matemática da escola não responderam o questionário, somente o prof. X respondeu. Os professores reclamam bastante sobre o uso das plataformas, por isso este professor de matemática usa seu celular para tirar as dúvidas dos alunos. Muito pouco interesse dos alunos (Quarto episódio, 9/11/2020).

Já no **Grupo 3**, um dos licenciandos discorreu sobre a entrevista com o professor de Matemática da escola, destacando o que vem fazendo para manter o vínculo com seus estudantes:

**Aluno S:** O professor desta escola gosta muito da matemática dos Anos Finais do Ensino Fundamental porque os alunos desse nível de ensino têm mais interesse para aprender matemática do que os alunos do Ensino Médio. O foco é manter o estudante com vínculo na escola, então ele envia formulários pelo *Google Form* para os alunos (Quarto episódio, 9/11/2020).

Desse modo, o grupo combinou que irá preparar formulários com as atividades de matemática para enviar para os estudantes via *Google Form*, sendo que as habilidades estruturantes que estão relacionadas com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018b) devem ser consideradas nas atividades.

**Aluno T:** Vou elaborar as questões baseadas com as habilidades que constam neste documento, mas que não sejam muito complexas! Eu nunca elaborei questão de matemática, é difícil! Mas, achei bastante coisa legal no Portal da Matemática... Muito poucos alunos estão participando das aulas (Quarto episódio, 9/11/2020).

Ao final desta aula comentou-se sobre o novo currículo do estado de São Paulo, que é pautado na BNCC, o Inova Educação. Em acordo com esse currículo, houve alterações na grade curricular – são sete aulas de 45 minutos e um intervalo de 20 minutos – além disso, foi inserida a disciplina Eletiva e a de Tecnologias. A disciplina Eletiva é interdisciplinar e é ministrada por dois professores, já a de Tecnologias visa proporcionar a aprendizagem com o uso das tecnologias digitais.

## ■ ANÁLISES E DISCUSSÕES

Em relação à Prática I, destacamos que, de modo geral, é evidenciado o estágio como um importante espaço para o desenvolvimento da identidade docente, e que nesse sentido, teoria e prática acontecem de forma complementar. De fato, tal proposição faz sentido na medida em que “a integração entre licenciandos, professores da Educação Básica e da universidade deve considerar o desenvolvimento de metodologias de *parcerias compartilhadas e ações conjuntas* entre escolas e universidade” (GAMA; SOUSA, 2015, p. 38, grifos das autoras).

No contexto do Estágio Compartilhado, para que a negociação entre a universidade, os professores da Educação Básica e a Secretaria da Educação seja possibilitada, a noção de diálogo é muito importante. Do mesmo modo, o aluno também precisa saber negociar – articular – com a escola e os professores, de tal modo que sejam atendidas as demandas da escola por meio do estágio que o aluno realizará. A partir disso, pode-se dizer que uma das palavras-chave do Estágio Compartilhado é “negociação”.

Quando analisamos as falas dos licenciandos, tendo como foco a identidade docente, concordamos com Gonçalves (2016, p. 10) quando afirma que diversos autores têm indicado que “[...] a construção da identidade docente acontece baseada nas vivências de sala de aula como aluno e na prática pedagógica de outros professores, contudo ideias sobre o professor são reconstruídas ao longo da formação que, em base, dura quatro anos”.

Ainda considerando Gonçalves (2016), no caso específico destes licenciandos que iniciaram o curso de Matemática no ano de 2018, as vivências nas escolas, iniciadas em 2020, de forma compartilhada e no modo remoto estão influenciando as ideias que eles possuem sobre o que vem a ser o professor de Matemática. As reflexões que ocorreram no ESMEB I mostram alguns *flashes* de como estão se identificando com a profissão que pretendem abraçar. É sempre bom lembrar que, o contexto atual, de pandemia, aliado a outros fatores como a desvalorização dos professores da Educação Básica, a evasão escolar, dentre outros, certamente, interfere na decisão desses jovens em continuar ou não investindo na carreira docente.

Ao mesmo tempo, a partir dos excertos do segundo episódio, parece-nos que a dificuldade envolvendo a evasão escolar e falta de autonomia dos alunos frente ao ENPE reflete o modo como a escola está atualmente configurada, como um espaço que ainda não acolhe a diversidade. Ou seja, é necessário que “os professores e a instituição escolar conheçam e compreendam melhor os jovens que frequentam as escolas, suas demandas, desejos e anseios [...]” (MELO; SOUZA; DAYRELL, 2012, p. 182).

Neste contexto, há de se considerar ainda que, segundo Honoreto e Nery (2020, p. 8),

[...] retomando a ideia da *scholé* grega – a escola tem sido um modo de produzir ‘tempo livre’, tempo liberado de outras obrigações para quem, por sua origem social, o acesso à formação e contato cultural não estava previsto. Para aqueles setores sociais cuja vida parece mais pressionada pela sobrevivência, a escola tem sido a possibilidade de produzir ‘tempo livre’. No contexto atual de suspensão da escola presencial, juntamente com a necessidade de obter a sobrevivência, isso possibilita maiores riscos, para que os jovens sejam mais desprotegidos diante dos imperativos do trabalho. Por esse motivo, as múltiplas tentativas de seguir mantendo o vínculo com a instituição escola – ainda que remota –, de que eles continuem a ter um vínculo de alunos, isso é um modo de continuar gerando mais pontes com a escolarização.

As reflexões dos licenciandos decorrentes da leitura dos textos e de suas vivências nas escolas e universidade de modo remoto nos fazem pensar em como criar condições para que continuemos a criar “mais pontes com a escolarização” do que muros, considerando-se a defesa de que a juventude deve continuar tendo acesso aos conhecimentos produzidos pelos diversos grupos, com culturas diferentes, especialmente, os conhecimentos matemáticos, no contexto escolar. Faz-se necessário, em pleno contexto de pandemia, convidar os futuros professores a pensarem tanto sobre o futuro das escolas como na necessidade de se criar ações que promovam um ensino de Matemática que esteja contextualizado ao período pós-pandemia.

Apesar dos licenciandos terem realizado pesquisas sobre as escolas por meio da Internet, suas apresentações no terceiro episódio mostraram que conseguiram atingir os objetivos propostos com relação ao diagnóstico escolar. As ferramentas de busca da Internet, tais como *Google Maps* e *Google Street*, bem como as redes sociais, *blogs* e *sites* da Internet por meio de seus conteúdos atualizados, possibilitaram aos futuros professores realizar suas atividades com êxito e, desse modo, conhecer aspectos da escola onde farão seus estágios.

Na quarta prática constata-se que os licenciandos estão na escola justamente em um momento em que está sendo implementado o novo currículo do estado de São Paulo, e, além disso, estão se deparando com os problemas oriundos da pandemia do novo Coronavírus. Devido a estas mudanças, as demandas dos professores das escolas em relação aos licenciandos estão relacionadas com o uso das TDICs nas aulas e com o próprio conhecimento matemático, no sentido de como tornar as aulas de Matemática mais interessantes.

Podemos dizer que o movimento “do ensino presencial ao remoto” e a dinâmica das aulas do ESMEB I implicou principalmente no desenvolvimento da parte prática do Estágio, ou seja, nas atividades realizadas na escola. Implicou em uma mudança não só organizacional, uma vez que essa parte prática ocorreu remotamente, mas também pedagógica, pois tarefas diferenciadas, típicas deste “novo” contexto, tiveram que ser acrescentadas aos planos

de Estágio dos alunos, tais como: “busca ativa<sup>4</sup>”, elaboração de roteiros de estudo, orientação síncrona pelo *Google Meet* para tirar dúvidas dos alunos que conseguem participar etc. Nesse sentido, os licenciandos têm se sentido desafiados a saírem de suas zonas de conforto na busca por atenderem a estas demandas emergentes.

Por outro lado, a parte teórica da disciplina tem sido profícua em termos de reflexões, que inclusive perpassam o que consta em seu cronograma, incluindo estudos acerca do material didático emergencial disponibilizado pelo estado de São Paulo, participações frequentes de professores de diferentes escolas e instituições de ensino superior, o que nem sempre seria viável no contexto presencial, por uma questão de tempo e logística. Ademais, os estagiários têm tido a oportunidade de participar tanto de rodas de conversa virtuais ofertadas pela universidade quanto das reuniões pedagógicas promovidas pelas escolas, no sentido de debater temáticas importantes para refletir acerca da parceria universidade-escola. Uma destas temáticas está diretamente relacionada a como mobilizar os estudantes da Educação Básica a quererem retornar às escolas, ainda que, no próximo ano, as aulas sejam ministradas remotamente.

Não se quer aqui “romantizar” o ENPE, mas faz-se necessário enfatizar que, colaborativamente, há muito o que se aprender com esse momento único, rever nossas práticas e perceber o quão trabalhoso é planejar e desenvolver as aulas no contexto do ENPE tanto para os professores da disciplina de Estágio como para os licenciandos que estão preparando suas aulas para serem desenvolvidas na Educação Básica.

## ■ CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de os professores das disciplinas de Estágio da Licenciatura de Matemática da referida universidade terem que fazer as adaptações urgentemente e num curto período, a configuração dessas disciplinas para o ENPE se mostrou viável, pois os licenciandos conseguiram desenvolver seus estágios na Educação Básica, mesmo que, também, de modo remoto. Isso foi constatado nos episódios do ESMEB I.

As plataformas utilizadas para o desenvolvimento das aulas, *Google Meet* e *Classroom*, permitiram a interação entre os professores do Estágio e os licenciandos e constituíram-se como um excelente suporte para as aulas. Por outro lado, houve dificuldades por parte dos professores do ESMEB I e dos licenciandos para planejar as aulas no ENPE, pois tiveram

---

4 Busca ativa é um termo que vem sendo muito utilizado nas escolas públicas paulistas, principalmente por professores e gestores, fazendo referência à mobilização de esforços para atrair os alunos para participarem das atividades remotas desenvolvidas pelas escolas no decorrer da pandemia. Diferentes ações estão sendo tomadas nesse sentido, tais como: ligações às famílias ou até mesmo visitas, contatos via *e-mail*, centro de mídias, *WhatsApp*, entre outros canais de comunicação, rodas de conversa, atividades diferenciadas etc. Enfim, cada escola tem lançado mão de diferentes estratégias com essa mesma finalidade.

que readequar as aulas no contexto das TDICs. Nesse sentido, foi necessário pesquisar sobre o uso dessas tecnologias, fazer testes prévios para usá-las e, em diversos momentos, deparou-se com situações adversas, tais como falha na conexão da Internet ou problemas nos recursos que foram utilizados para as aulas. Do mesmo modo, os licenciandos e alunos da Educação Básica também enfrentaram dificuldades com o uso ou até mesmo a falta de acesso às tecnologias digitais e à Internet.

Os licenciandos se depararam, ainda, com a pouca participação de alunos nas escolas, o que pode implicar em uma experiência não tão positiva para seus estágios, do ponto de vista prático, ou seja, pelo fato de não interagirem com os alunos do mesmo modo que presencialmente. Por outro lado, houve experiências diferenciadas, pois os licenciandos tiveram que buscar e aprender a manusear diferentes recursos das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação com autonomia e criatividade para preparar suas atividades nos momentos assíncronos e para possibilitar aulas de qualidade para os alunos das escolas onde realizariam seus estágios. Nesse sentido, produziram vídeos e materiais didáticos e tiveram a oportunidade de participar de outras atividades importantes das escolas, como reuniões de Atividade de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC), Conselho e de Planejamento, as quais permitem um maior envolvimento com a temática do ESMEB I – “a escola e seu entorno”. Sendo assim, espera-se que essas experiências fomentem reflexões e instiguem o desenvolvimento de experiências análogas, tanto nacionalmente como internacionalmente.

Ao mesmo tempo, as reflexões que foram feitas podem fomentar o desenvolvimento de pesquisas futuras, versando sobre o contexto pós-pandemia, em relação às disciplinas de Estágio, bem como em relação às escolas. Uma temática importante a ser debatida nesse sentido, em consonância com o que se observou durante a análise desses dados ora apresentados, seria sobre o uso de tecnologias digitais neste contexto. O estudo sobre essa temática vem sendo debatido na área de Educação Matemática, há alguns anos, entretanto, nem sempre a tecnologia adentrava o contexto escolar, por diferentes motivos, que envolvem principalmente infraestrutura precária e currículo rígido que limita o trabalho com metodologias diferenciadas, dentre outras razões.

Contudo, nesse contexto de pandemia, muitos professores e licenciandos têm se mobilizado para usar tecnologias digitais, conforme vivenciado durante as práticas realizadas na universidade e análise das práticas dos professores da Educação Básica, como discutido nas seções anteriores.

Por fim, pautados na análise, consideramos que a experiência com o ensino remoto no contexto da ESMEB I foi profícua, principalmente por dois motivos: cumprimento do objetivo da disciplina, ou seja, houve aprofundamento acerca da temática “a escola e seu entorno”; e promoção de experiências diferenciadas para os licenciandos, como: 1) oportunidade de

produzir materiais didáticos e vídeos, 2) se familiarizar com o uso de tecnologias digitais, tanto para o desenvolvimento dessas duas atividades mencionadas quanto para a comunicação com os alunos, 3) participação em outras ações promovidas pelas escolas, 4) busca por referências confiáveis, entre outras. Assim, diferentes conhecimentos foram mobilizados pelos estagiários, sobre os quais se pretende discorrer a respeito em trabalhos futuros.

## ■ AGRADECIMENTOS

O presente trabalho contou com financiamento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Além deste, a primeira autora também agradece à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo auxílio financeiro para cursar o doutorado.

## ■ REFERÊNCIAS

1. BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018a. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 26 jul. 2021.
2. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior. Portaria nº 921, de 27 de dezembro de 2018. Renovação de Reconhecimento de Cursos. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, edição 249, p. 264, 28 dez. 2018b. Disponível em: [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/57219916/do1-2018-12-28-portaria-n-921-de-27-de-dezembro-de-2018-57219465](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/57219916/do1-2018-12-28-portaria-n-921-de-27-de-dezembro-de-2018-57219465). Acesso em: 26 jul. 2021.
3. BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020**. Brasília, 2020a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm). Acesso em: 26 jul. 2021.
4. BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. **Portaria nº 345 de 19 de março de 2020**. Brasília, 2020b. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=603&pagina=1&data=19/03/2020&totalArquivos=1>. Acesso em: 26 jul. 2021.
5. BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº: 5/2020**. Brasília, 2020c. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category\\_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 26 jul. 2021.
6. BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº: 11/2020**. Brasília, 2020d. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=148391-pcp011-20&category\\_slug=julho-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=148391-pcp011-20&category_slug=julho-2020-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 26 jul. 2021.
7. BRASIL. Ministério da Educação. Capes. **Programa de Residência Pedagógica**. Brasília, 2020e. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em: 26 jul. 2021.

8. GAMA, Renata Prenstteter; SOUSA, Maria do Carmo. Elementos estruturantes que podem promover a construção do estágio compartilhado na Licenciatura em Matemática. *In: LOPES, Celi Espasandin; TRALDI, Armando; FERREIRA, Ana Cristina. (Org.). O Estágio na formação inicial do professor que ensina matemática.* Campinas: Mercado de Letras, 2015, p. 11-42.
9. GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4ªed. São Paulo: Atlas, 2002, 175p.
10. GONÇALVES, Kelry Alves. Identidade docente nos artigos da Anped 2010-2014. **Revista Brasileira de Ensino Superior**, v.2, n.3, p. 5-17, 2016.
11. HODGES, Charles *et al.* The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. **Educause Review**, March 27, 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>. Acesso em: 26 jul. 2021.
12. HONORETO, Tony; NERY, Ana Clara Bortoleto. História da Educação e covid-19: crise da escola segundo pesquisadores africanos (Akanbi, Chisholm), americanos (Boto, Cerededo, Cunha, Kinne, Rocha, Romano, Rousmaniere, Southwell, Sousa, Taborde, Veiga, Vidal) e europeus (Depaepe, Escolano, Magalhães, Nóvoa). **Acta Scientiarum Education**, v. 42, e54998, 2020.
13. LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.
14. MELO, Luciana C. M. de; SOUZA, Gilmara S.; DAYRELL, Juarez T. Escola e juventude: uma relação possível? **Paidéia**, Belo Horizonte, ano 9, n. 12, p. 161-186, 2012.
15. MOURA, Manoel Oriosvaldo de. (Coord.). **O estágio compartilhado na formação do professor: retratos de uma experiência.** São Paulo: Faculdade de Educação – USP, 1999.
16. ROSSINI, Tatiana Stofella Sodrê; AMARAL, Miriam Maia do; SANTOS, Edméa. The viralization of online education: Learning beyond the time of the coronavirus. **Prospects (Paris)**, v. 1, p. 1-13, 2021.
17. SANTOS, Edméa. EAD, palavra proibida. Educação online, pouca gente sabe o que é. Ensino remoto, o que temos. **Revista Docência e Cibercultura**, agosto de 2020, *on-line*. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/announcement/view/1119>. Acesso em: 26 jul. 2021.
18. SÃO PAULO (Estado). **Diário Oficial Poder Executivo: Seção I.** quinta-feira, 16 de abril de 2020. São Paulo, 2020a. Disponível em: [http://diariooficial.imprensaoficial.com.br/doflash/prototipo/2020/Abril/16/exec1/pdf/pg\\_0014.pdf](http://diariooficial.imprensaoficial.com.br/doflash/prototipo/2020/Abril/16/exec1/pdf/pg_0014.pdf) Acesso em: 26 jul. 2021.
19. SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Inova Educação.** São Paulo, 2020b. Disponível em: <https://inova.educacao.sp.gov.br/> Acesso em: 26 jul. 2021.
20. SOUSA, Maria do Carmo; GAMA, Renata Prenstteter. Construindo o conceito de estágio compartilhado na escola e na universidade: práticas, desafios e perspectivas. *In: ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA*, 11, 2013, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: SBEM, 2013. 7 p.
21. UFSCar. Universidade Federal de São Carlos. **Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura em Matemática.** São Carlos: UFSCar, 2018. Disponível em: [http://www.prograd.ufscar.br/cursos/cursos-oferecidos-1/matematica/PROJETO\\_PEDAGGICO\\_LICENCIATURA\\_MATEMATICA\\_NOTURNO\\_2019.pdf](http://www.prograd.ufscar.br/cursos/cursos-oferecidos-1/matematica/PROJETO_PEDAGGICO_LICENCIATURA_MATEMATICA_NOTURNO_2019.pdf) Acesso em: 26 jul. 2021.

22. UFSCar. Universidade Federal de São Carlos. Fundação Universidade Federal de São Carlos Conselho de Graduação – CoG. **Resolução COG nº 319, de 27 de março de 2020**. São Carlos: UFSCar, 2020a. Disponível em: [http://www.prograd.ufscar.br/conselho-de-graduacao-1/arquivos-conselho-de-graduacao/reunioes/2020/resolucoes\\_2020/resolucao-319](http://www.prograd.ufscar.br/conselho-de-graduacao-1/arquivos-conselho-de-graduacao/reunioes/2020/resolucoes_2020/resolucao-319). Acesso em: 26 jul. 2021.
23. UFSCar. Universidade Federal de São Carlos. Fundação Universidade Federal de São Carlos Conselho de Graduação – CoG. **Resolução COG nº 326, de 23 de junho de 2020**. São Carlos: UFSCar, 2020b. Disponível em: [http://www.prograd.ufscar.br/conselho-de-graduacao-1/arquivos-conselho-de-graduacao/reunioes/2020/resolucoes\\_2020/ResoluoCoGn326.pdf](http://www.prograd.ufscar.br/conselho-de-graduacao-1/arquivos-conselho-de-graduacao/reunioes/2020/resolucoes_2020/ResoluoCoGn326.pdf). Acesso em: 26 jul. 2021.
24. UFSCar. Universidade Federal de São Carlos. Fundação Universidade Federal de São Carlos Conselho de Graduação – CoG. **Resolução COG nº 330, de 27 de julho de 2020**. São Carlos: UFSCar, 2020c. Disponível em: [http://www.prograd.ufscar.br/conselho-de-graduacao-1/arquivos-conselho-de-graduacao/reunioes/2020/resolucoes\\_2020/ResoluoCoG330.pdf](http://www.prograd.ufscar.br/conselho-de-graduacao-1/arquivos-conselho-de-graduacao/reunioes/2020/resolucoes_2020/ResoluoCoG330.pdf). Acesso em: 26 jul. 2021.