



Anais do XIV Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade"

24 a 25 de setembro de 2020



Volume XIV, n. 14, set. 2020
ISSN: 1982-3657 | Prefixo DOI: 10.29380

EIXO 14 - EDUCAÇÃO E ENSINO DE MATEMÁTICA, CIÊNCIAS EXATAS E CIÊNCIAS DA NATUREZA

Editores responsáveis: Veleida Anani da Silva - Bernard Charlot

DOI: <http://dx.doi.org/10.29380/2020.14.14.02>

Recebido em: 07/08/2020

Aprovado em: 07/08/2020

INTERVENÇÃO DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: PERÍMETRO E ÁREA DO RETÂNGULO ATRAVÉS DA CONSTRUÇÃO DE MAQUETES DE UM CAMPO DE FUTEBOL; INTERVENTION OF THE PEDAGOGICAL RESIDENCE PROGRAM: PERIMETER AND AREA OF THE RECTANGLE THROUGH THE CONSTRUCTION OF MODELS OF A FOOTBALL FIELD; INTERVENTION DU PROGRAMME DE RÉSIDENCE PÉDAGOGIQUE: PÉRIMÈTRE ET ZONE DU RECTANGLE À TRAVERS LA CONSTRUCTION DE MODÈLES DE TERRAIN DE FOOTBALL

BIANCA FREITAS DE OLIVEIRA

[HTTPS://ORCID.ORG/0000-0002-5709-8307](https://orcid.org/0000-0002-5709-8307)

CLEBSON JOSE DOS SANTOS SILVA

<https://orcid.org/0000-0001-5740-435>

LUCAS OLIVEIRA BARROS SILVA

<https://orcid.org/0000-0003-0733-7389>

Resumo: O presente artigo tem como objetivo apresentar um relato de experiência sobre a disciplina Estágio Supervisionado em Matemática I como foco no período de observação das aulas de matemática em escolas da rede pública de Sergipe. Tento com fundamentação teórica as obras de Etcheverria, e Felicetti (2018), Pimenta e Lima (2005) e Hart e Garcia (2016) que buscam refletir de forma crítica sobre os o processo de formação docente, em especial do docente de matemática. Por fim, é notório como o estágio potencializa o crescimento do futuro docente e é um pilar essencial no processo de formação.

Palavras-chave: Residência Pedagógica. Ensino de Matemática. Resolução de Problemas. Perímetro. Área.

Abstract: This article aims to present an experience report on the subject Supervised Internship in Mathematics I as a focus on the period of observation of mathematics classes in public schools in Sergipe. I try with theoretical basis the works of Etcheverria, and Felicetti (2018), Pimenta and Lima (2005) and Hart and Garcia (2016) that seek to reflect critically on the process of teacher education, especially of the mathematics teacher. Finally, it is clear how the internship enhances the growth of the future teacher and is an essential pillar in the training process.

Keywords: Pedagogical Residence. Mathematics teaching. Problem solving. Perimeter. Area.

Resumen: Este artículo tiene como objetivo presentar un informe de experiencia sobre el tema Pasantía supervisada en matemáticas I como un enfoque en el período de observación de las clases de matemáticas en las escuelas de la red pública de Sergipe. Intento con base teórica los trabajos de Etcheverría, Felicetti (2018), Pimenta y Lima (2005) y Hart y García (2016) que buscan reflexionar críticamente sobre el proceso de formación del profesorado, especialmente del profesor de matemáticas. Finalmente, está claro cómo la pasantía mejora el crecimiento del futuro maestro y es un pilar esencial en el proceso de capacitación

Palabras clave: Pasantía. Formación del profesorado. Educación matemática.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como finalidade apresentar um relato de experiência de alguns residentes do Programa de Residência Pedagógica (Capes), vinculado a um dos Núcleos do subprojeto de Matemática, da Universidade Federal de Sergipe (UFS). Neste artigo, relatamos a experiência de uma das atividades desenvolvidas e aplicadas nas turmas do 6º ano do ensino fundamental do Colégio Estadual Professora Ofenísia Soares Freire no município de Aracaju/SE. Por meio desta atividade, desenvolvemos os conceitos matemáticos de área e perímetro do retângulo, a partir da resolução de problemas e da modelagem matemática com o objetivo de construir uma maquete de um campo de futebol.

O Programa Residência Pedagógica possibilita a aproximação e estreitamentos entre o processo de formação docente com a prática educativa. Outrossim, o Residência Pedagógica proporciona ao futuro docente fomentar experiências metodológicas e práticas docentes, através das intervenções e das interações sociais na escola campo. Dessa forma, o residente consegue articular e integrar seus conhecimentos teóricos com a prática docente.

Compreendemos que contato e vivência no ambiente escolar é de suma importância para aperfeiçoar o processo de formação docente, como também para desenvolver experiências e habilidades no meio escolar, reconhecer e se habituar com a função da escola para o aluno, sendo para Santos (2016),

A função da escola é ter e criar um ambiente social, que possibilite aos estudantes se relacionar com o outro e com o conhecimento, formando alunos bem informados e críticos que saibam compreender e atuar no mundo que vivem, levando-os a compreender a sua própria realidade.

(SANTOS, 2016, p.79-80)

De acordo com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), o programa Residência Pedagógica tem como objetivo “induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso.”. Dessa forma, contribuindo para melhorar a relação entre a teoria vista nas disciplinas e a prática necessária para atuar na sala de aula.

Nunes (2010) destaca que uns dos elementos de suma importância no processo de formação de professores de Matemática é o desenvolvimento de sua competência técnica, ou seja, os saberes e os conhecimentos específicos (da ciência Matemática) e pedagógicos. Nunes (2017) relata que as pesquisas de Pimenta e Anastasiou sinalizam o

[...] despreparo dos professores para a atuação em cursos de nível superior, afirmando que eles “dormem profissionais e pesquisadores e acordam professores”, pois nunca tiveram uma formação específica em relação à formação docente. Desenha-se, assim, um cenário em que a formação dos professores, tanto para atuar na educação básica quanto no ensino superior, é vista como uma das fragilidades no processo educacional. (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002, p. 104 apud. NUNES, 2017, p. 60)

Sabe-se que formação de professores no Brasil passou e vem passando por várias propostas de melhoria. Ainda assim, deve-se refletir como se encontra os atuais cursos de formação de professores, em especial na área da Matemática. Pimenta e Anastasiou (2002, p. 15) ressaltam que “Ser professor requer saberes e conhecimentos científicos, pedagógicos, educacionais, sensibilidade, indagações teóricas e criatividade para encarar as situações ambíguas, incertas e conflituosas”.

Para Albuquerque e Gontijo (2013),

Considera-se que a formação, inicial ou continuada, exerce grande influência na percepção, construção e organização de diversos saberes docentes, que, de forma conjunta, se manifestarão no ato de ensinar, ou seja, no fazer docente em seu cotidiano. A formação docente não é a única responsável pela construção do saber profissional, mas se apresenta como constituinte indispensável, uma vez que o conhecimento profissional não poderia se sistematizar, consistentemente, na ausência de processos de formação.

(ALBUQUERQUE; GONTIJO, 2013, p.78)

O Programa Residência Pedagógica (RP) vem auxiliar os futuros professores a saberem lidar com os desafios da vida docente e ajudar para transformar os contextos teóricos em propostas inovadoras nas escolas, além de criar um espaço de diálogo entre as escolas e as universidades.

Desse modo, este artigo ao apresentar um relato de experiência dos residentes de Matemática sobre a aplicação de uma das atividades em turmas de 6º anos do ensino fundamental, no período de regência de classe, inicialmente irá apontar algumas considerações sobre o referido programa nesta unidade de ensino. Em seguida, serão apresentados o método e resultados obtidos, finalizando-se com algumas considerações acerca desta experiência no processo de formação inicial.

O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NO COLÉGIO ESTADUAL PROFESSORA OFENÍSIA SOARES FREIRE

O subprojeto de matemática do DMA, são compostos de dois núcleos, e atendem 5 escolas públicas. O Colégio Estadual Professora Ofenísia Soares Freire, no qual foi aplicada a atividade em foco, é uma das escolas campo atendida pelo RP/Matemática-SC. O colégio passou por uma grande reforma recentemente e por apresentar uma excelente estrutura física, com salas climatizadas, sai do padrão de uma grande maioria das escolas públicas do estado. É uma unidade de ensino na categoria de Colégio Estadual por ofertar dois níveis de ensino (anos finais do ensino fundamental e o ensino médio), mas com tendência a ofertar matrícula apenas para o ensino médio.

Neste ano 2019, a oferta de matrícula corresponde a um total de 788 alunos, sendo 319 para os anos finais do ensino fundamental, 263 alunos no ensino médio e 206 alunos no ensino de jovens e adultos (EJA/Médio). As turmas de 6º anos do ensino fundamental são em número de 03, sendo as turmas A, B e C, das quais, 02 são atendidas pelo RP-Matemática/SC. Cada turma apresenta grandes particularidades e diferenças.

A turma do 6º B é composta por alunos que tem idade/série regular. O trabalho pedagógico aplicado na turma do 6º B foi facilmente aceito pelos alunos, com feedback bastante positivo. Os alunos aderiram facilmente a proposta desenvolvida pelos residentes, o que contribuiu para um trabalho mais linear.

Porém, a outra turma, o 6º C, são bem diferentes, composta por alunos repetentes por vários anos que muitas vezes acabam sendo excluídos pelos professores do colégio, por consequência da falta de interesse e disciplina dos alunos. No início, tivemos um pouco de dificuldade com essa turma, mas com poucas semanas fomos construindo uma aproximação com os alunos, que ao aceitarem a proposta, foi possível o desenvolvimento do nosso planejamento.

Andrade (2005), relata que o professor deve procurar a realidade que se apresenta em dia. Acrescenta, ainda, que

[...] não é suficiente, para ser professor, saber os conteúdos dos manuais e dos tratados; conhecer as teorias da aprendizagem; as técnicas de manejo de classe e de avaliação; saber de cor a cronologia dos acontecimentos educativos; nomear as diversas pedagogias da história.

(ANDRADE, 2005, p. 1)

De fato, a teoria não é única ferramenta que o professor deve ter, para Pimenta e Lima (2006), “o papel das teorias é o de iluminar e oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação, que permitam questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos [...]” (p.12). Reis e Fiorentini (2007), ressaltam que o professor deve trocar experiências, fazer investigação sobre a própria prática e buscar manter um contato com alunos e questioná-los sobre suas experiências passadas.

METODOLOGIA

A atividade de construção da maquete de um campo de futebol, cujo relato será desenvolvido neste artigo, faz parte de um projeto de ensino que tem por objetivo articular os conteúdos matemáticos do 6º ano do ensino fundamental com a Geometria, ao invés de trabalhá-la separadamente das demais áreas da matemática.

Para esse projeto foi pensado sobre as dificuldades presentes no ensino de geometria, por mais que seja algo presente em todo o dia a dia, na construção da casa que mora, na industrialização dos automóveis, no desenvolvimento tecnológico e até mesmo no encaixar de copos no armário; existe uma grande dificuldade no ensino e no aprendizado dessa área.

A dificuldade de ensinar é decorrente em alguns casos dos próprios professores, profissionais despreparados ou até mesmo que não tem formação em licenciatura matemática, mesmo que tenham em si conhecimento dos conteúdos, não é suficiente, pois “não basta saber matemática, é preciso compreender os processos que perpassam os conceitos matemáticos, a sua essência, beleza e aplicabilidade.” (HART; GARCIA, 2016, p.5). Essa insegurança no conteúdo é passada aos alunos na forma que as aulas se tornam memorização de fórmulas, sem uso de metodologias ativas que permitam que os alunos criem o seu conhecimento e o professor seja mediador dessa etapa, o que ocasiona dificuldade no aprendizado por parte dos educandos.

A omissão no ensino de geometria é evidenciada por Lorenzato (1995) em duas partes,

a primeira é que muitos professores não detêm os conhecimentos geométricos necessários para realização de suas práticas pedagógicas.[...] A segunda causa da omissão geométrica deve-se à exagerada importância que, entre nós, desempenha o livro didático, quer devido à má formação de nossos professores, quer devido à estafante jornada de trabalho a que estão submetidos.

(LORENZATO, 1995, p. 3-4)

Além do citado anteriormente, existe as dificuldades que vão além da sala de aula, alunos desinteressados, que chegam na escola com uma bagagem emocional que em algumas situações atrapalham seu aprendizado, que não veem a importância do conhecimento adquirido na escola. Por isso, a necessidade da mudança de postura do professor, a busca por novos métodos de ensino, do uso de metodologias de ensino que tornem o aluno ativo, para Santos (2016) o professor deve preparar e promover aulas que despertem o interesse do aluno, instigando sua curiosidade e criatividade através de temáticas e materiais didáticos diferenciados e atraentes.

Os planos de aula e atividade desse projeto foram organizados em sequências de ensino, que foram montadas de acordo com o ensinado nos encontros semanais do programa Residência Pedagógica, seguindo as orientações da docente orientadora Denize da Silva Souza e com o uso da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A preceptora Raquel Gonçalves Santana nos instruiu sobre o conteúdo que os alunos estavam estudando e nos ajudou a construir as devidas sequências.

O entendimento sobre Sequência de Ensino baseia-se nas pesquisas da Didática da Matemática, ao considerar, segundo Henriques (2018), que o uso de Sequência de Ensino é atribuído ao professor e a Sequência Didática se constitui pelo trabalho do pesquisador na perspectiva da Didática da Matemática.

Para aplicação das sequências de ensino foi organizado antes como seria as regências dos residentes, a carga horária, os dias e como ficaria a regência da preceptora Raquel Gonçalves Santana. Dessa forma, o projeto de ensino teve suas sequências pensadas em ambas regências, dos residentes e da preceptora, para que assim não houvesse confusão de conteúdo ou que os alunos vissem as regências como disciplinas distintas.

A regência aconteceu no Colégio Estadual Professora Ofenísia Soares Freire, nos 6º anos do Ensino Fundamental B e C, ambas turmas tinham suas aulas de matemática nos dias de terça-feira e quarta-feira; tendo apenas mudanças de horário; revezava-se com a preceptora os dias de reger a turma, de forma que durante a semana a turma fosse regida um dia pelos residentes e no outro pela preceptora, conforme o planejamento realizado. Nos dias que os residentes não eram regentes na turma, se fazia observação da turma e nos horários vagos planejamentos ou participação em algum evento escolar.

Para aplicação da sequência de ensino em questão, foi definido o conteúdo e decidido constitui-lá de três atividades, tendo como tema a Construção do Campo de Futebol. No dia 27 de outubro de 2019, as atividades foram colocadas em prática, com duração de 3 horas aulas na turma B e 2 horas aula na turma C. O conteúdo abordado foi perímetro e área do retângulo.

Inicialmente, os alunos de cada turma foram organizados em grupos de quatro a cinco integrantes. As atividades se constituem na resolução de problemas com a modelagem matemática, os problemas foram entregues por partes aos alunos, e levavam a construção dos campos.

A escolha dessas metodologias de ensino se deu a partir do que o uso delas propõe ao processo de ensino-aprendizagem. Segundo Veronez (2009), através da modelagem matemática o aluno tem a oportunidade de atuar como construtor dos seus conhecimentos, desenvolvendo sua capacidade crítica e autonomia. Essa metodologia está presente nas sequências de ensino em questão, pois partimos de uma situação real que é um campo de futebol, passamos pela obtenção do modelo de como são as ordens de uma construtora para essa construção e desse modelo foram gerados os problemas que os alunos interpretariam, analisariam as soluções e chegariam a um resultado.

Com relação a resolução de problemas, ela incentiva a criatividade e o senso crítico, torna a aprendizagem significativa e fortalece o trabalho em grupo e vivência em sociedade, pois para resolver um problema existe diferentes métodos para chegar na solução, assim os educandos em grupo aprendem a escutar um ao outro afim de chegar a um resultado, como citado por Santos (2016). Além disso, a resolução de problemas,

possibilita aos alunos mobilizar conhecimentos e desenvolver a capacidade de gerenciar as informações que estão ao seu alcance. Assim, eles têm oportunidade de ampliar conhecimentos acerca de conceitos e procedimentos matemáticos, bem como de ampliar a visão que têm dos problemas da Matemática, do mundo em geral e, assim, desenvolver sua autoconfiança.

A educação atual, exige uma nova prática de ensino e aprendizagem, é inaceitável e inadequado o ensino de matemática descontextualizado, baseado em memorização de fórmulas e aplicações de algoritmos, aulas resumidas ao método tradicional e expositivo, com o professor assumindo o papel de detentor do conhecimento, segundo Santos (2016), “ os alunos mudaram, novos ambientes de aprendizagem surgiram, então é preciso dar ao ensino uma dimensão mais dinâmica, romper de vez com uma prática meramente reprodutora”. Por isso, o uso de metodologias de ensino diferenciadas e ativas em nossas sequências de ensino.

Tratando-se da sequência de ensino, no primeiro problema eles teriam que encontrar qual o terreno indicado, para isso mediriam com auxílio de régua os terrenos de isopor disponibilizados e avaliariam qual desses teriam a mesma medida dada no problema em questão. Em seguida, iriam medir quanto de cerca precisa para cercar todo o terreno do campo, tendo a medida retirariam essa da cerca confeccionada pelos residentes, e colocariam ao redor do terreno. Ao terminar essa primeira parte da sequência, os residentes juntos aos alunos sistematizariam o que seria perímetro a partir do que eles fizeram até então.

Na segunda parte da sequência, continuamos com a resolução de problemas, primeiramente foi solicitado que eles tirassem do campo a medida necessária para colocar a arquibancada. Nesse momento, os alunos teriam que operar com a subtração utilizando as medidas que eles têm do campo e a medida dada no problema referente à arquibancada. Finalizada essa parte, eles agora iriam completar o espaço que sobrou com quadrados de grama de medida 1x1, e observar ao final quantos quadrados foram necessários. A partir disso, seria introduzido o conteúdo de área do retângulo e, posteriormente, de outras formas geométricas.

Vale ressaltar, que os problemas entregues a cada grupo eram os mesmos, porém, com medidas diferentes, e que a cada fim da resolução, os alunos apresentavam aos demais colegas como tinham realizado. Todos os cálculos feitos por eles foram anotados em uma folha à parte, constando o nome dos alunos envolvidos e que foi entregue ao final para os residentes para que avaliassem os resultados.

RESULTADOS

Primeira turma (6º ano B)

A primeira aula começou por volta das 13:10 horas, pedimos para que os alunos se organizassem em grupos, ao tempo que organizávamos o material que eles utilizariam ao centro da sala para que ficasse visível para todos. Durante a primeira etapa da atividade, os alunos se comportaram bem, prestando atenção em tudo que lhes era explicado e apresentado, com curiosidade e entusiasmo para resolver os problemas propostos.

No momento de medir os terrenos, tivemos o imprevisto de não ter a quantidade de régua necessária, mas os alunos nos ajudaram compartilhando o material entre si, sabendo ter a paciência de esperar os colegas de forma bem disciplinada. Isso atrasou um pouco o tempo que tínhamos planejado para a realização da atividade. Mas ao terminar essa etapa, observamos que os alunos já tinham uma noção do que estavam fazendo e de que se tratava de medir o perímetro do terreno.

Devido ao atraso, para a segunda etapa, precisamos de mais um horário, que foi concebido pela professora preceptora; o qual ocorreu logo após o intervalo. Portanto, os alunos voltaram bem eufóricos, o que já foi um pouco mais difícil de manter a atenção deles na atividade. Então, precisou que nós residentes auxiliássemos os alunos a interpretar o problema, que seria o seguinte:

“Não podemos ter um campo de futebol sem arquibancada, que campeonato irá ser promovido sem plateia? Então, construa o campo deixando o espaço de 5 metros de

profundidade (largura) para um lance de arquibancada. Mande-nos de volta, as medidas que sobraram para o campo quando retirada a medida da arquibancada.”

Problema elaborado pelos residentes (Sequência de Ensino, out.2019).

Lembrando, que as medidas foram diferentes para cada grupo. Após resolver esse problema, os alunos já estavam mais centrados e não tivemos dificuldades em relação ao comportamento deles. Realizamos, então, o problema final, que foi realizado corretamente por todos os grupos. Eles completaram os terrenos com os quadrados, contaram quantos foram necessários para cobrir todo o espaço, e por fim, entenderam qual a relação da quantidade de quadrados de todo espaço com a quantidade que havia em cada lado do retângulo. Para finalizar, foi explicitado que essa relação se tratava da área dessa forma geométrica, ou seja, a área do retângulo.

Segunda Turma (6º ano C)

A atividade, na segunda turma, também foi realizada no mesmo dia da outra turma, iniciando no terceiro horário. Os alunos se mostraram entusiasmados por ver que seria uma atividade diferente, além do fato, de que não éramos os bolsistas residentes que estavam atuando neste período nesta turma. Houve uma troca de residentes, devido os nossos horários no semestre letivo da UFS.

O fato de nos reencontrarmos foi muito favorável à aplicação de nossa sequência de ensino. Por ser uma turma composta com maioria de repetentes, para eles, a atividade não seria tão introdutória por já terem noção do que seria perímetro e área. Foram mais atividades para relembrar e fixar o conteúdo.

O fato de haver um número bem reduzido de alunos presentes nessa aula, não ocorreu o problema com a quantidade de régua nessa turma. Além disso, eles resolveram os problemas mais rapidamente, talvez, por já terem uma base de conhecimento do conteúdo, ao contrário da primeira turma. Ao final, buscamos discutir como eles chegaram às soluções.

Por mais que eles já tinham um certo conhecimento do conteúdo, ainda assim era um conteúdo novo, o que faz desse processo ser uma aprendizagem significativa, pois a partir dos conhecimentos que eles têm consolidado, fundamenta-se os novos conhecimentos, pois

Aprender conteúdos novos, relacionando-nos com conteúdos já vistos e compreendidos anteriormente de forma sólida, ou seja, valorizando e dando continuidade ao que chamamos de conhecimento prévio, é uma condição favorável para que esta aprendizagem aconteça de forma significativa.

(NÓBREGA, 2015, p.8)

A segunda etapa ocorreu no último horário, onde tínhamos um tempo mais curto, pois devido à localidade que alguns alunos moram, as turmas são liberadas alguns minutos antes; chegamos ao problema final de completar os quadrados, parte que eles realizaram, mas não conseguimos chegar ao momento de analisar como eles resolveram e explicar sobre área. Porém, essa etapa foi realizada pela professora preceptora, na aula seguinte ao dia que aplicamos essa sequência de ensino.

A intervenção dos residentes nas turmas foi importante, pois possibilitou o uso das metodologias resolução de problemas e modelagem matemática na introdução de conteúdos de geometria plana, proporcionou que os alunos investigassem, através da matemática, temas do seu dia-a-dia, e favoreceu a capacidade de trabalhar em grupo, tendo em vista que essas metodologias exigem que o aluno esteja participativo e disposto a investigar, para que assim se dê a construção do conhecimento. Mediante ao exposto destacamos a importância do programa no processo de formação docente, possibilitando a vivência no ambiente escolar e uma formação diferenciada.

Considerações Finais

Com o Programa Residência Pedagógica, estamos tendo a oportunidade de deparar com vários tipos de aprendizado e articular entre teoria e prática, contemplando as competências necessárias ao ofício docente. Além de uma oportunidade singular para nós, futuros professores que é a experiência e o contato com a escola mais profundo que o estágio supervisionado.

Pois não se trata de uma convivência apenas com a sala de aula, mas todo o contexto escolar, participação em reuniões pedagógicas, vivência com os demais professores, troca de experiências entre demais profissionais, familiarização com o ambiente escolar, e até mesmo a oportunidade de lidar com dificuldades como falta de material e busca de outras ferramentas ou métodos, com um professor experiente ao lado, para auxiliar a como lidar com essas situações.

Essas experiências vividas por meio do programa Residência Pedagógica proporcionam conhecimentos e saberes necessários para execução de nossas atividades docentes como professores de Matemática. Visto que,

O desenvolvimento de práticas de sala de aula no decorrer da formação inicial de professores, permite estimular a reflexão crítica a respeito dos processos de ensino e aprendizagem de forma muito ampla, como a análise de diferentes metodologias, compreensão de como se dá o desenvolvimento cognitivo do indivíduo, a organização da gestão escolar, estrutura e currículo, entre tantos outros importantes aspectos que influenciam diretamente no fazer docente.

(HART; GARCIA, 2016, p.3)

A vivência no ambiente escolar oferece para o processo de construção da identidade profissional como professor o aperfeiçoamento das habilidades e competências, como trabalhar em grupo e aprender a resolver problemas do cotidiano da escola,

Esse conjunto de sentimentos nos faz acreditar e defender que a aprendizagem da docência aconteça na graduação, pois consideramos que os estudos realizados nas metodologias, a busca de uma postura investigativa frente às vivências na escola-campo, as orientações dos docentes da escola e do curso fornecem um aparato teórico-prático fundamental para a sua formação docente.

(ETCHEVERRIA; FELICETTI, 2016, p. 55)

Consta-se que ensinar Matemática é desafiador, especialmente na educação pública e, sobretudo, para os docentes em formação. Ao longo da trajetória de formação, somos desmotivados e estimulados a desistir. Por diversas vezes, notamos grandes reclamações por parte dos professores acerca dos alunos e da falta de confiança do aluno e até mesmo dos colegas de trabalho sobre determinada turma.

Podemos notar que a experiência como a atividade descrita foi bastante proveitosa, despertando um grande engajamento dos alunos, aumentado assim nossa satisfação e autoconfiança com relação ao programa, futura profissão e no ensino de matemática. Experimentar o magistério fortaleceu nossa escolha profissional, os resultados obtidos serviram de base para reflexões acerca da nossa prática e perfil como educador.

Referências

ALBUQUERQUE, L. C.; GONTIJO, C. H. **A complexidade da formação do professor de matemática e suas implicações para a prática docente.** Espaço Pedagógico. v. 20, n. 1, p. 76-87. São Paulo, 2013

ANDRADE, A. M. **O Estágio Supervisionado e a Práxis Docente.** In: SILVA, Maria Lucia Santos Ferreira da. (Org.). Estágio Curricular: Contribuições para o Redimensionamento de sua Prática. Natal: EdUFRN, 2005.

COSTA, M.S., ALLEVATO, N.S.G. **Resolução de Problemas como metodologia de ensino:** Um caminho para ensinar, aprender e avaliar os conteúdos matemáticos. CIBEM, VII, Montevideo, Uruguay, 2013.

ETCHEVERRIA, T. C.; FELICETTI, V. L. Formação do Professor de Matemática: prática de ensino no contexto da escola. Formação Docente. Vol. 8, nº 1. Belo Horizonte, 2016.

HART, F. G.; GARCIA, D. S. Abordando diferentes metodologias do ensino de matemática Através de estratégias pedagógicas voltadas ao ensino Fundamental. Escola e professor(a): identidades e risco. Santa Cruz do Sul, 2016.

HENRIQUES, A. Análise institucional & sequência didática como metodologia de pesquisa. In: ALMOULOU, et al. (orgs). A teoria antropológica do didático: princípios e fundamentos. Curitiba: CRV, p. 433-480, 2018.

NÓBREGA, E. W. da. **Ler, escrever e calcular: um método para rever conteúdos matemáticos do ensino fundamental.** 2015. 64 f. Dissertação (Mestrado profissional em Matemática) – Programa de Pós-Graduação em Matemática, Centro de Ciência e Tecnologia, Universidade Federal de Campina Grande, Paraíba, Brasil, 2015.

NUNES, R. S. **A formação do professor de Matemática.** Monografia (especialista em docência do Ensino Superior), Universidade Candido Mendes. Rio de Janeiro, 2010.

NUNES, R. S. **Licenciatura em matemática desafios na formação de professores para a Educação Básica** (Dissertação de Mestrado) – Universidade Católica de Santos. Santos, 2017.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no Ensino Superior.** São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência: diferentes concepções.** Revista Poiesis. Vol 3, no 3 e 4. 2005/2006.

Programa de Residência Pedagógica. Disponível em: Acesso em: 01/11/2019.

SANTOS, C.M. **Reflexões sobre metodologias para o ensino da matemática à luz da educação matemática.** X Seminário Sul-Mato-Grossense de Pesquisa em Educação Matemática, Mato Grosso do Sul, 2016.

REIS, M. E.T.; FIORENTINI, D. **Desenvolvimento profissional em saberes e práticas num curso de licenciatura em Matemática para professores em serviço.** Anais da 30ª Reunião Anual da ANPED: 30 anos de pesquisa e compromisso social. v. 1. p. 1-17. Rio de Janeiro, 2007.

VERONEZ, M. R. D. **Modelagem Matemática como alternativa pedagógica na Educação Básica.** In: Encontro Paranaense de Educação Matemática, X, Guarapuava, 2009. Anais... Guarapuava: UNICENTRO, 2009.

* Bianca Freitas de Oliveira, graduanda em licenciatura em matemática/UFS. Email: biancafreitasoliveira16@gmail.com.

** Clebson José dos Santos Silva, graduando em licenciatura em matemática/UFS. Email: clebsonsantos41@gmail.com.

* Lucas Oliveira Barros Silva, graduando em licenciatura em matemática/UFS. Email: lucas.oliver.bs@gmail.com.