



Do Planejado ao Realizado: Vivências no Estágio Supervisionado em Matemática

From Planned to Realized: Experiences in Supervised Internship in Mathematics

Jeferson Oliveira da Silva ¹

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Zulma Elizabete de Freitas Madruga ²

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

RESUMO

Este relato de experiência descreve as vivências de um licenciando em Matemática durante o Estágio Supervisionado Obrigatório, realizado em uma escola pública da rede municipal de Amargosa – BA, com o objetivo de refletir criticamente sobre os processos de articulação entre os saberes teóricos construídos ao longo da formação inicial e as práticas pedagógicas vivenciadas no contexto escolar. O estágio teve como foco principal articular os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo da formação inicial com a prática docente. A metodologia envolveu observações e regência de aulas em uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental, totalizando 30 horas de atividades. A fundamentação teórica do trabalho discute a importância do estágio na formação docente, a articulação entre teoria e prática e o uso de metodologias ativas. Durante a regência, foram desenvolvidas estratégias didáticas baseadas em jogos e dinâmicas lúdicas para o ensino de expressões numéricas com as quatro operações. A experiência permitiu refletir sobre os desafios do planejamento, a gestão do tempo, a heterogeneidade da turma e o papel do professor como mediador da aprendizagem. Os resultados apontam que a utilização de recursos lúdicos contribuiu significativamente para o engajamento dos estudantes e a consolidação dos conteúdos matemáticos. Conclui-se que o estágio representou uma etapa fundamental na construção da identidade docente, promovendo aprendizagens com mais significado e o aprimoramento das práticas pedagógicas.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado; Formação Docente; Ensino de Matemática; Jogos.

ABSTRACT

This experience report describes the experiences of a Mathematics undergraduate student during the Mandatory Supervised Internship, carried out at a public school in the municipal network of Amargosa – BA, with the aim of critically reflecting on the processes of articulation between the theoretical knowledge constructed throughout initial training and the pedagogical practices experienced in the school context. The internship's main objective was to articulate the theoretical knowledge acquired throughout the initial training with teaching practice. The methodology involved observations and teaching classes in a 6th grade elementary school class, totaling 30 hours of activities. The theoretical basis of the work discusses the importance of internship in teacher training, the

¹. Licenciando em Matemática pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – Centro de Formação de Professores (UFRB – CFP), Amargosa, Bahia, Brasil. Endereço para correspondência: Avenida Nestor de Melo Pita, 535, Centro, Amargosa, Bahia, Brasil, CEP: 45.300-000. ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0008-1628-3590>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1788683870303655>. E-mail: leosilva@aluno.ufrb.edu.br.

² Doutora em Educação em Ciências e Matemática (PUCRS). Professora adjunta de Ensino de Matemática no Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), Amargosa, Bahia Brasil. Endereço para correspondência: Avenida Nestor de Melo Pita, 535, Centro, Amargosa, Bahia, Brasil, CEP: 45.300-000. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-1674-0479>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2942749670170194>. E-mail: betemadruga@ufrb.edu.br.

articulation between theory and practice and the use of active methodologies. During the regency, teaching strategies were developed based on games and playful dynamics for teaching numerical expressions with the four operations. The experience allowed us to reflect on the challenges of planning, time management, the heterogeneity of the class and the role of the teacher as a mediator of learning. The results indicate that the use of recreational resources contributed significantly to student engagement and the consolidation of mathematical content. It is concluded that the internship represented a fundamental stage in the construction of teaching identity, promoting learning with more meaning and the improvement of pedagogical practices.

Keywords: Supervised Internship. Teacher Training. Mathematics Teaching. Games.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este artigo apresenta um relato de experiências formativas vivenciadas durante o Estágio Supervisionado Obrigatório do curso de Licenciatura em Matemática - Centro de Formação de Professores (CFP) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), realizado em uma escola municipal da cidade de Amargosa – BA, entre abril e julho de 2025. O estágio totalizou 30 horas de atividades e contemplou momentos de observação e regência em uma turma do 6º ano do Ensino Fundamental, incluindo observações no espaço escolar, na sala de aula e regência, conforme as diretrizes do projeto pedagógico do curso.

O principal objetivo do estágio foi promover a articulação entre os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo da formação inicial e a prática docente vivenciada no contexto escolar. Nesse sentido, a experiência proporcionou a oportunidade de observar o cotidiano da escola, compreender as dinâmicas da sala de aula, analisar a atuação dos docentes e vivenciar, ainda que de forma pontual, a mediação do conhecimento em uma turma dos anos finais do Ensino Fundamental. Nessa perspectiva, como reforçam Bernardy e Paz (2012, p. 2)

O objetivo do Estágio Supervisionado é proporcionar ao aluno a oportunidade de aplicar seus conhecimentos acadêmicos em situações da prática profissional, criando a possibilidade do exercício de suas habilidades. Espera-se que, com isso, que o aluno tenha a opção de incorporar atitudes práticas e adquirir uma visão crítica de sua área de atuação profissional.

Além disso, a experiência constituída nessa etapa essencial da formação acadêmica foi de extrema importância para obter a comprovação concreta da complexidade do trabalho docente, bem como reconhecer as múltiplas dimensões que envolvem o ensino da Matemática.

Este relato tem como propósito não apenas descrever as ações desenvolvidas durante o Estágio Supervisionado I, mas também refletir sobre os aprendizados construídos, os desafios enfrentados e as contribuições dessa vivência para a formação docente. Cabe destacar que o

curso de Licenciatura em Matemática do CFP/UFRB conta com quatro componentes de Estágios Supervisionados (I, II, III e IV), todos com uma parte teórica e outra de regência. Este relato é sobre o primeiro estágio do curso, onde tem-se 25h de observações e 5h de regência, além de 72h teóricas na Universidade.

Considera-se que o estágio supervisionado é uma etapa fundamental na formação docente, por permitir o confronto direto com a realidade da sala de aula e a mediação efetiva do conhecimento. A experiência relatada neste artigo foi construída a partir de uma perspectiva reflexiva, centrada na construção da identidade profissional e na busca por estratégias que promovam aprendizagens significativas, contextualizadas e inclusivas. O uso de jogos como recurso pedagógico emergiu como alternativa para engajar os estudantes e favorecer o desenvolvimento do raciocínio lógico e da autonomia.

Assim, objetivo deste artigo é refletir criticamente sobre os processos de articulação entre os saberes teóricos construídos ao longo da formação inicial e as práticas pedagógicas vivenciadas no contexto escolar. De forma mais específica, busca-se: i) descrever o planejamento e a execução das intervenções didáticas realizadas durante a regência; ii) analisar os desafios e aprendizagens decorrentes da experiência; iii) discutir o potencial formativo do uso de metodologias ativas, especialmente os jogos didáticos, no ensino de Matemática.

O texto está organizado da seguinte forma: inicialmente, apresenta-se o referencial teórico que fundamenta as discussões sobre formação docente, estágio supervisionado e metodologias ativas. Em seguida, descrevem-se as vivências pedagógicas durante o estágio e as atividades desenvolvidas na regência. Por fim, discutem-se os resultados e reflexões sobre a prática, seguidos das considerações finais.

ASPECTOS TEÓRICOS

O Estágio Supervisionado configura-se como um espaço formativo privilegiado, no qual o licenciando tem a oportunidade de vivenciar a docência em contextos reais de ensino, enfrentando desafios concretos e tomando decisões pedagógicas. Mais do que uma exigência curricular, essa etapa representa um momento de transição entre a formação inicial e a atuação profissional, possibilitando ao futuro professor construir saberes docentes, desenvolver um olhar crítico sobre a prática e refletir sobre sua identidade profissional em construção.

Assim, como explicitam Freitas e Monteiro (2019, p. 185), “é nessa etapa que o licenciando inicia o ‘primeiro contato’ com o seu campo de atuação profissional e se vê, portanto, no confronto com a realidade escolar”. Em conformidade com Marques, Neto e Branche (2019, p. 126), tem-se que

[...] é durante o estágio que os acadêmicos têm um contato maior com a sala de aula e passam a assumir o papel da docência efetivamente. Essa inserção na escola possibilita a articulação entre as teorias e a prática, desenvolvendo os diferentes saberes envolvidos e manifestando os desafios de iniciação à docência.

Nesse sentido, Marques, Neto e Branche (2019) ressaltam que o estágio é um espaço fértil para a mobilização de saberes disciplinares, pedagógicos e experienciais. A articulação entre teoria e prática deve, portanto, ser entendida não como uma justaposição de saberes, mas como uma integração dialética e reflexiva. Como reforça Corrêa (2021, p. 4), “podemos explicar que o estágio é teoria e prática e não teoria ou prática. A teoria tem a finalidade de esclarecer, de organizar sistemas de ações e de promover reflexões sobre a prática instrumentalizada”. A teoria e prática são dimensões indissociáveis da formação docente, sendo a teoria responsável por orientar, problematizar e ressignificar as experiências vividas (Corrêa, 2021).

Assim, a formação inicial deve ir além da mera transmissão de conteúdos, proporcionando experiências formativas que preparem o futuro professor para uma atuação crítica, contextualizada e transformadora, rompendo com a fragmentação entre os conhecimentos teóricos e as demandas reais da sala de aula.

Por essa razão, destaca-se a importância da formação inicial de professores, pois é nesse momento que se deve promover a construção de saberes fundamentais à prática docente, por meio de vivências que articulem teoria e prática de forma significativa e reflexiva. Como menciona Passos (2006, p. 91), “será na formação inicial do professor de matemática que essas questões deverão ser discutidas, refletidas e dimensionadas, para que possam ocorrer, na futura prática docente, novas reflexões, considerando então o contexto em que o professor atua”.

Segundo Pimenta e Lima (2006), em um curso de formação de professores, tanto as disciplinas de conteúdo quanto as de didática, devem estar comprometidas com o objetivo central de formar educadores. Por esse motivo, é essencial que todas as disciplinas contribuam por meio da análise crítica e da construção de novas formas de pensar e praticar a educação.

Nesse contexto, cada disciplina deve oferecer não apenas conteúdos, mas também métodos que favoreçam esse processo formativo de maneira integrada e significativa. Por esse motivo, destaca-se que pensar essas estratégias é essencial para preparar o futuro professor para os desafios da sala de aula e para a promoção de aprendizagens mais ativas e reflexivas.

Machado, Rosa e Souza (2021, p. 7) afirmam que “mais que saber os conteúdos, o acadêmico precisa ter um olhar pedagógico a respeito desses, relacionando teorias e metodologias de ensino a esses conhecimentos”. Nesse viés, é importante que professores e futuros professores reflitam acerca de recursos didáticos e metodologias ativas em prol da melhoria do processo de ensino e aprendizagem. Recursos didáticos diferenciados podem ampliar as possibilidades de abordagem dos conteúdos, tornando o processo de ensino mais eficiente e a aprendizagem mais concreta (Brito; Correia, 2022).

Considerando isso, entende-se que é na formação inicial de professores que essas questões devem ser profundamente refletidas e dimensionadas, uma vez que esse período é decisivo para a construção de uma base sólida que sustentará a sua futura prática docente (Passos, 2006). Nesse processo, o uso de metodologias ativas de ensino tem se mostrado como uma estratégia que pode fortalecer essa articulação. Ao posicionar o estudante no centro do processo de aprendizagem, tais abordagens favorecem o desenvolvimento da autonomia, do pensamento crítico e da colaboração. Dentre essas metodologias, destaca-se o uso de jogos didáticos, especialmente no ensino de Matemática, por seu potencial de tornar o conteúdo mais acessível, significativo e motivador.

E também, ao vivenciarem situações que promovam a articulação entre teoria e prática, os futuros professores estarão mais preparados para tomar decisões pedagógicas que considerem a diversidade de contextos escolares e as necessidades dos estudantes. No contexto do estágio supervisionado em uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental, foi utilizado como um dos recursos durante a regência, os jogos para o ensino de Matemática. Essa decisão partiu do entendimento de que estratégias lúdicas e interativas contribuem para tornar o processo de aprendizagem mais atrativo, estimulando o raciocínio lógico, a participação ativa dos estudantes e a construção do conhecimento de maneira mais significativa e prazerosa.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais,

[...] um aspecto relevante nos jogos é o desafio genuíno que eles provocam no aluno, que gera interesse e prazer. Por isso, é importante que os jogos façam parte da cultura escolar, cabendo ao professor analisar e avaliar a potencialidade educativa dos diferentes jogos e o aspecto curricular que se deseja desenvolver (Brasil, 1997, p. 49).

No entanto, seu uso deve ser intencional, planejado e alinhado aos objetivos pedagógicos. Bordin e Bisognin (2011) apontam que, ao jogar, o estudante desenvolve estratégias, estabelece relações e ressignifica conceitos matemáticos em situações concretas, ampliando sua compreensão. Cabe ao professor em formação, portanto, analisar criticamente os jogos selecionados, adequando-os ao nível de compreensão dos estudantes e ao conteúdo proposto, de modo a garantir que a ludicidade esteja aliada ao desenvolvimento cognitivo e à consolidação dos conhecimentos matemáticos. Nesse sentido, Bordin e Bisognin (2011, p. 4), ressaltam que

Uma metodologia de ensino que pode auxiliar o aluno nessa transformação é a utilização de jogos pedagógicos nas aulas de matemática. Isso porque jogando, na interação com seus colegas, na disputa para ser o vencedor o estudante elabora estratégias, compreende e estabelece relações entre o que está praticando e a realidade que o cerca; dessa maneira, o conteúdo torna-se mais interessante.

Nesse sentido, ao propor o uso de jogos durante o estágio supervisionado, busca-se não apenas diversificar as práticas pedagógicas, mas também refletir sobre sua eficácia no processo de mediação do conhecimento. A ludicidade, quando articulada à intencionalidade pedagógica, pode contribuir significativamente para a aprendizagem da Matemática, estimulando o raciocínio lógico, a resolução de problemas e a construção de significados.

Portanto, a fundamentação deste relato parte da compreensão de que o estágio é um espaço formativo que deve promover experiências autênticas de docência, articuladas a referenciais teóricos que sustentem práticas inovadoras e transformadoras. A vivência relatada nas próximas seções está ancorada nessa perspectiva, buscando contribuir para a formação crítica e reflexiva do professor de Matemática em sua trajetória inicial.

VIVÊNCIAS PEDAGÓGICAS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

O estágio supervisionado obrigatório foi desenvolvido em uma instituição na qual atende os anos finais do Ensino Fundamental, ofertando turmas do 6º ao 9º ano. O horário de funcionamento da unidade escolar compreende o período das 7h20min às 17h30min. O turno matutino ocorre das 7h20min às 11h50min, enquanto o vespertino acontece das 13h às

17h30min. A escola dispõe de uma boa infraestrutura, composta por dois pavilhões de salas de aula, pátio coberto, quadra de esportes, campo sintético, área verde e espaços de circulação. Conta ainda com bebedouros, pias, estacionamento em planejamento e projetos pedagógicos como a Horta Escolar. A limpeza é mantida de forma contínua, favorecendo um ambiente acolhedor e organizado para a comunidade escolar.

A intervenção foi realizada em uma turma de 6º ano, com 35 estudantes, e faixa etária predominante entre 11 e 13 anos. Desde o período de observação, notou-se a heterogeneidade da turma, tanto em relação ao desempenho quanto aos comportamentos em sala. Essa diversidade representou um desafio importante para o planejamento das aulas, exigindo estratégias que favorecessem a participação de todos os estudantes e promovessem uma aprendizagem com mais significado.

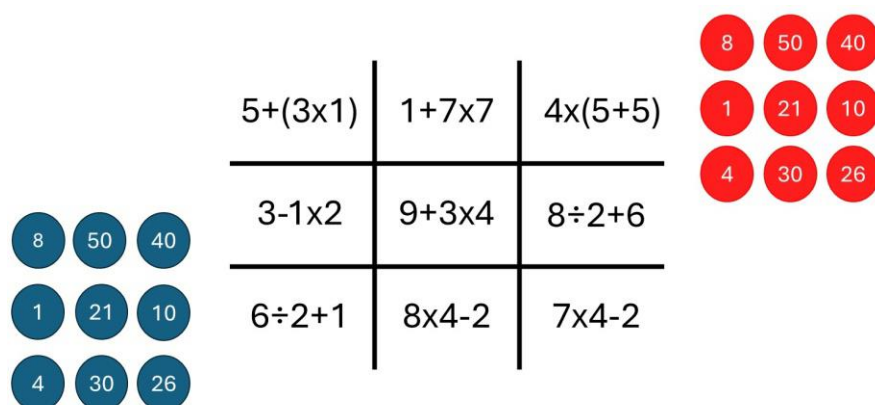
Nessa perspectiva, salienta-se a importância da etapa de observações no período de estágio, na qual o futuro professor tem a oportunidade de desenvolver um olhar crítico e reflexivo sobre as futuras práticas pedagógicas. O estágio curricular supervisionado proporciona vivências significativas, permitindo ao estudante compreender melhor a dinâmica da realidade escolar e aprender a partir das experiências concretas do cotidiano docente.

O diálogo com a professora regente foi essencial para definir o conteúdo a ser abordado. Optou-se por trabalhar o tema “Expressões numéricas com as quatro operações”, em consonância com os conteúdos que já vinham sendo desenvolvidos pela docente. O planejamento previu três momentos principais de regência, totalizando 5 horas/aula.

Após o período de observação na escola (15h) e observações na turma (10h) iniciou-se as horas programadas para a regência. Para a primeira aula (2 horas/aula), optou-se pelo desenvolvimento de um jogo para introduzir o conteúdo de Expressões numéricas com as quatro operações. Para isso, foi realizada uma adaptação do “Jogo da Velha da Potenciação e Radiciação”, de autoria do estagiário, confeccionada enquanto bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)³. Segue, na Figura 1, a ilustração do protótipo.

³ Vídeo sobre o jogo produzido no âmbito do PIBID disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Roto-wEddPg>. Acesso em 09 fev. 2026.

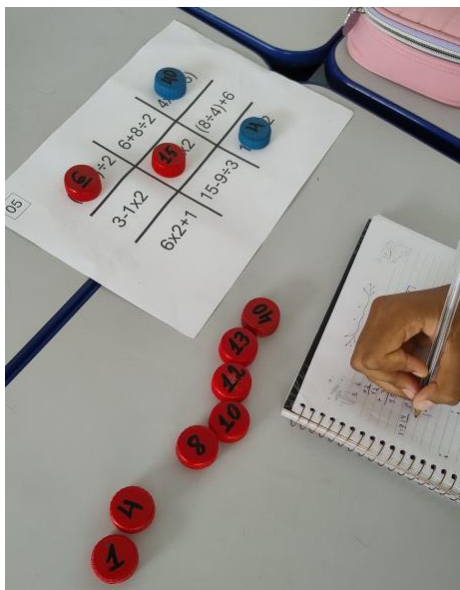
Figura 1 – Protótipo do Jogo “Tabuleiro das Quatro Operações”



Fonte: Os autores (2025).

A dinâmica do jogo é semelhante à do jogo da velha, contendo as expressões numéricas. As tampinhas contêm os resultados. Foram produzidas nove (9) cartelas contendo expressões diferentes, pois, o objetivo era que os estudantes jogassem com o maior número de cartelas possíveis. A aula foi iniciada com este jogo, no qual os estudantes foram dispostos em quartetos, jogando duplas *versus* duplas. Uma dupla ficou com as tampinhas azuis e a outra dupla ficou com as tampinhas vermelhas. Na Figura 2, apresenta-se um dos momentos do jogo sendo realizado.

Figura 2 – Momentos do Jogo “Tabuleiro das Quatro Operações”



Fonte: Os autores (2025).

Enquanto os estudantes participavam do jogo, o estagiário atuou como mediador da turma, circulando entre os grupos, esclarecendo dúvidas e incentivando a colaboração entre os colegas. Durante o desenvolvimento da atividade, foram selecionadas algumas expressões numéricas presentes nas cartelas utilizadas no jogo, com o objetivo de promover a resolução coletiva na lousa e ampliar a participação da turma. Alguns estudantes foram convidados para irem resolver as expressões escolhidas, explicando seu raciocínio para os demais colegas. Essa estratégia permitiu não apenas reforçar os conteúdos desenvolvidos, mas também valorizar a oralidade, a argumentação e o protagonismo dos estudantes no processo de aprendizagem. A dinâmica mostrou-se eficaz ao tornar o momento de aprendizagem mais leve, interativo e significativo.

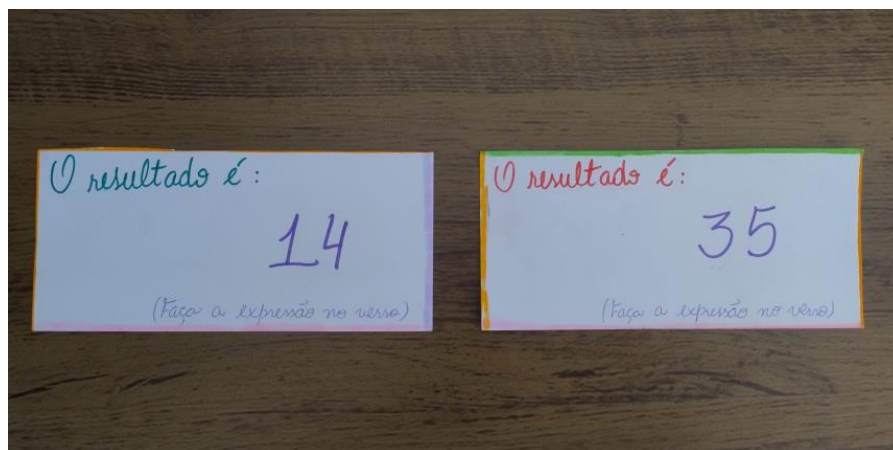
No entanto, ao final da aula, alguns estudantes demonstraram sinais de desmotivação, o que levantou a necessidade de ajustar o tempo e o ritmo das atividades lúdicas, de modo a manter o engajamento da turma. Isso pode ter ocorrido pelo fato de a atividade ter sido realizada ao longo de duas aulas consecutivas. Essa observação foi importante para repensar a duração e o ritmo das atividades lúdicas, a fim de manter o engajamento ao longo de toda a proposta.

Para a segunda aula (2 horas/aula), inicialmente foi realizada a sistematização do conteúdo por meio da lousa, com o objetivo de retomar e consolidar os conceitos desenvolvidos

na aula anterior. Essa retomada serviu para reforçar o entendimento dos estudantes sobre as expressões numéricas e esclarecer possíveis dúvidas, permitindo uma base mais sólida para a continuidade da atividade. Durante esse momento, foram resolvidos exemplos coletivamente, com a participação ativa dos estudantes, que foram incentivados a justificar os procedimentos adotados em cada etapa da resolução. Essa abordagem contribuiu para fortalecer a compreensão dos operadores matemáticos, a prioridade das operações e a importância do uso de parênteses e colchetes na organização dos cálculos.

No segundo momento da aula, foi desenvolvida a dinâmica intitulada “O resultado é” (Figura 3). Nesta dinâmica, os estudantes receberam fichas contendo apenas o resultado de uma expressão numérica, na qual deveriam criar uma expressão que resultasse naquele número. Os estudantes realizaram a atividade em duplas, sendo solicitado que elaborassem duas expressões. No entanto, foi observado que as expressões foram desenvolvidas de forma muito rápida, com isso, foi solicitado que fizessem mais expressões. Nesse momento, foi possível vivenciar a imprevisibilidade do planejamento pedagógico, compreendendo que mesmo com um roteiro definido, é necessário adaptar-se ao ritmo da turma e às demandas que surgem durante a aula.

Figura 3 – Protótipo da dinâmica “O resultado é”



Fonte: Os autores (2025).

As duplas demonstraram envolvimento durante a elaboração das expressões numéricas e, ao final, apresentaram suas produções para a turma, explicando os procedimentos utilizados e justificando suas escolhas. Esse momento de socialização foi essencial para valorizar o

esforço dos estudantes, promover a troca de ideias e ampliar a compreensão coletiva sobre o conteúdo. Na Figura 4 tem-se ilustrações de algumas expressões confeccionadas pelos estudantes:

Figura 4 – Resoluções da dinâmica “O resultado é”

Handwritten mathematical expressions and calculations on two pieces of paper:

Left paper:

$$(15 + 20) - 3 = 17$$

$$(5 \times 3) + 2 = 17$$

$$(20 - 10) + 7 = 17$$

Right paper:

$$10 + 10 - 6 = 14$$

$$20 - 6 = 14$$

$$4 \times 4 + 2 = 18$$

$$28 \div 2 = 14$$

$$(4 \times 3) - (4 + 2) = 6$$

$$(4 \times 4) = 16$$

$$28 - 14 = 14$$

$$5 \times 2 + (2 + 2) = 14$$

$$10 + 4 = 14$$

Fonte: Os autores (2025).

Nesse momento da dinâmica, foi observado que alguns estudantes apresentaram dificuldade na elaboração das expressões numéricas. Em um dos casos, por exemplo, um estudante realizou apenas a subtração entre dois números inteiros (Figura 5), o que não caracteriza, de forma completa, uma expressão numérica conforme o conteúdo proposto. Situações como essa evidenciam a importância de um acompanhamento atento durante a realização das atividades, além da necessidade de retomada conceitual sempre que surgirem indícios de compreensão parcial. Essa percepção reforçou o papel do professor como mediador no processo de aprendizagem, intervindo de maneira pontual para esclarecer dúvidas e garantir que os objetivos pedagógicos sejam, de fato, alcançados por todos os estudantes.

Figura 5 – Ilustração da resolução utilizando dois números inteiros

Handwritten mathematical work on a piece of paper. The main equation is $19 - 10 = 9$. Below it, there are two calculations: $5 \times 2 = 10$, followed by $10 - 1 = 9$, and $(5 - 1) + (4 + 3) = 4 + 5 = 9$.

Fonte: Os autores (2025).

Ao final desta aula, foi entregue um exercício para ser resolvido em casa, com o objetivo de reforçar o conteúdo e incentivar a autonomia nos estudos. A proposta consistia em uma sequência contendo 10 questões contextualizadas, inspiradas em situações do cotidiano, que envolviam a aplicação de expressões numéricas. A intenção foi possibilitar que os estudantes percebessem a utilidade prática dos conhecimentos matemáticos em situações reais. Ficou acordado com a turma que a correção da atividade seria realizada coletivamente na aula seguinte, promovendo, assim, um momento de retomada, esclarecimento de dúvidas e compartilhamento de estratégias de resolução. Segue, na Figura 6, a representação da sequência:

Figura 6 – Protótipo da atividade “Descobrimo as expressões numéricas”

Descobrimo as expressões numéricas

Encontre a expressão numérica em cada contextualização abaixo e apresente o resultado. Leia com atenção.

- 1) Luana foi ao mercado e comprou 2 reais de biscoitos. Mais tarde, ela foi à padaria e comprou mais 2 sucos que custavam 4 reais cada. Qual valor total que Luana pagou pelos lanches?
- 2) Gabriel foi à papelaria e comprou 5 caixas que continha 3 lápis em cada caixa e resolveu dar 4 desses lápis para seu irmão. Com quantos lápis Gabriel ficou?
- 3) Ângela tinha 30 canetas. Depois, resolveu emprestar para seu colega 5 caixas com 4 canetas em cada uma. Com quantas canetas Ângela ficou?
- 4) Bianca tinha uma caixa com 24 bombons para comer entre 3 dias da semana. Mas, acabou dando 2 bombons para seu primo. Com quantos bombons ela ficou?
- 5) Lucas combinou de fazer um piquenique com seu amigo Davi. Davi comprou um abacaxi que custou 7 reais e Lucas comprou 6 maçãs que custou 5 reais cada. Qual valor total os dois gastaram juntos para fazer o piquenique?

Fonte: Os autores (2025).

Dessa forma, a regência foi finalizada nesta última aula (1 hora/aula) com a resolução coletiva dos exercícios e, mais uma vez, a participação e o interesse dos estudantes mostraram-se fundamentais para o sucesso da atividade. De modo geral, a experiência revelou a importância de combinar atividades lúdicas, sistematização conceitual e momentos de socialização das aprendizagens. As intervenções didáticas foram bem recebidas pelos estudantes, e a interação com a professora regente favoreceu a construção de uma prática reflexiva e colaborativa. Os desafios enfrentados — como a gestão do tempo, a adaptação das atividades ao ritmo da turma e a mediação de dificuldades conceituais — contribuíram significativamente para o amadurecimento do estagiário enquanto futuro professor de Matemática.

REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA

A experiência de regência no estágio supervisionado evidenciou a riqueza e a complexidade da prática docente. Desde o início, observou-se o acolhimento da turma e o interesse dos estudantes em participar das atividades propostas, especialmente aquelas com caráter lúdico e interativo. A primeira aula, marcada pela introdução do jogo “Tabuleiro das Quatro Operações”, gerou entusiasmo e envolvimento significativo, demonstrando o potencial dos jogos como recurso pedagógico no ensino de Matemática.

Esse entusiasmo inicial contribuiu para o bom andamento das atividades desenvolvidas. A respeito da disciplina desses estudantes, segundo a professora regente, se tratava da turma mais disciplinada de todas as outras turmas de 6º ano sob sua responsabilidade. E, de fato, essa percepção foi confirmada tanto durante o período de observação, quanto durante as aulas ministradas. Essa postura dos estudantes favoreceu significativamente a realização das intervenções planejadas, além de proporcionar um ambiente de aprendizagem acolhedor e produtivo.

Entretanto, também se fizeram presentes desafios importantes que exigiram atenção e flexibilidade por parte do estagiário. A duração estendida de algumas atividades, por exemplo, contribuiu para a diminuição do interesse de parte da turma ao longo do tempo. Essa constatação levou à necessidade de ajustes em tempo real, reafirmando a importância de planejar com intencionalidade, mas também de estar preparado para adaptar-se às demandas concretas do contexto escolar.

Outro ponto relevante foi a necessidade de sistematização do conteúdo. Inicialmente, o plano de aula previa foco exclusivo nas atividades lúdicas, mas a experiência revelou que a consolidação conceitual exigia momentos mais estruturados, como a retomada coletiva na lousa e a discussão das regras operatórias. Essa adaptação foi essencial para garantir uma compreensão mais robusta do conteúdo por parte dos estudantes, e reforçou a importância do equilíbrio entre ludicidade e aprofundamento conceitual.

A dinâmica “O resultado é” revelou-se um espaço rico de expressão do pensamento matemático. Embora os estudantes tenham resolvido rapidamente os primeiros desafios, o momento exigiu que o estagiário reorganizasse a atividade em andamento, estimulando a criação de novas expressões e o compartilhamento das estratégias utilizadas. Foi possível

observar diferentes níveis de compreensão entre os estudantes, o que exigiu intervenções pontuais e retomadas conceituais, principalmente no que diz respeito ao uso adequado de parênteses, à ordem das operações e à composição das expressões.

As atividades propostas também proporcionaram momentos de protagonismo estudantil, especialmente quando os estudantes foram convidados a explicar seus raciocínios no quadro. Tais momentos reforçaram a importância da oralidade e da argumentação como dimensões do aprender Matemática, permitindo que os estudantes se vissem como sujeitos ativos no processo de construção do conhecimento.

A correção coletiva da atividade para casa evidenciou que grande parte dos estudantes conseguiu aplicar corretamente os conteúdos desenvolvidos em sala, utilizando estratégias variadas e contextualizadas. Esse resultado, aliado às interações positivas ao longo das aulas, apontou para o êxito das metodologias adotadas e para o amadurecimento do estagiário no exercício da mediação pedagógica.

Por fim, a experiência revelou-se profundamente formativa. A vivência na escola, aliada à possibilidade de planejar, executar e reavaliar as ações pedagógicas, contribuiu para a construção de uma postura mais crítica e sensível diante dos desafios da docência. Compreendeu-se que ensinar Matemática vai além da transmissão de procedimentos; trata-se de criar condições para que os estudantes se envolvam, compreendam, comuniquem e atribuam sentido aos conceitos desenvolvidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo refletir criticamente sobre os processos de articulação entre os saberes teóricos construídos ao longo da formação inicial e as práticas pedagógicas vivenciadas no contexto escolar. O estágio supervisionado, mais do que uma exigência acadêmica, constituiu-se como um momento decisivo na formação docente, ao possibilitar a imersão em contextos reais de ensino e a vivência concreta dos desafios e potencialidades da prática pedagógica. Ao assumir a responsabilidade por planejar, executar e reavaliar atividades didáticas, o estagiário teve a oportunidade de compreender, de forma ampliada, as múltiplas dimensões que envolvem o ato de ensinar Matemática.

A experiência permitiu não apenas aplicar os conhecimentos construídos ao longo do curso, mas também ressignificá-los diante das exigências do cotidiano escolar. A heterogeneidade da turma, a necessidade de adaptação constante do planejamento e a mediação de dificuldades conceituais evidenciaram que a docência exige sensibilidade, escuta atenta e intencionalidade pedagógica.

Nesse contexto, compreende-se que pensar em recursos didáticos e estratégias diversas de ensino deve integralizar o planejamento de professores e futuros professores. Assim, a utilização de jogos didáticos no contexto escolar pode ser uma ferramenta com elevado potencial para tornar o processo de ensino e aprendizagem com mais significado. Durante a estratégia utilizada foi possível perceber a interação, motivação e interesse dos estudantes em participar de atividades dessa natureza, assim, propiciando momentos de trocas de saberes e aprendizagens coletivas.

Cabe também destacar que, introduzir atividades lúdicas no processo de ensino e aprendizagem não é uma tarefa simples, especialmente quando se considera a carga de demandas enfrentadas por professores e futuros docentes. Planejar propostas lúdicas exige tempo, criatividade e atenção aos objetivos pedagógicos, além da necessidade de prever possíveis adaptações conforme o ritmo e o perfil da turma.

Dessa forma, o estágio supervisionado se revelou uma etapa essencial para a consolidação da identidade docente, ao permitir a articulação entre teoria e prática de maneira crítica e reflexiva. Mais do que confirmar a escolha pela docência, a experiência fortaleceu o compromisso com uma prática pedagógica comprometida com a aprendizagem dos estudantes, com a valorização da diversidade e com a construção de uma Matemática mais acessível, contextualizada e humanizadora.

REFERÊNCIAS

BERNARDY, K.; PAZ, D. M. T. Importância do Estágio Supervisionado para a formação de professores. In: Seminário Interinstitucional de Ensino, Pesquisa e Extensão, 17, 2012. Cruz Alta. **Anais...** Cruz Alta: UNICRUZ, 2012. Disponível em <https://unicruz.edu.br/seminario/anais/anais-2012/ccs/importancia%20do%20estagio%20supervisionado%20para%20a%20formacao%20de%20professores.pdf>. Acesso em 18 jul. 2025.

BORDIN, L. M.; BISOGNIN, E. Os materiais manipuláveis e a utilização de jogos pedagógicos no processo de ensino e aprendizagem das operações com números inteiros. In: Congresso Nacional de Educação Matemática, 2 e Encontro Regional de Educação Matemática, 9, 2011, Ijuí. **Anais...** Ijuí: UNIJUÍ / SBEM, 2011. Disponível em <https://www.projetos.unijui.edu.br/matematica/cnem/cnem/principal/re/PDF/RE80.pdf>. Acesso 18 jul. 2025.

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. **Parâmetros curriculares nacionais: Matemática**. Brasília: SEF, 1997. Disponível em <https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro03.pdf> . Acesso 18 jul. 2025.

BRITO, M. F. de; CORREIA, V. C. P. Materiais Didáticos Manipuláveis para o Ensino de Geometria: uma Perspectiva para o Sexto Ano do Ensino Fundamental. **Revista Baiana de Educação Matemática**, v. 3, n. 01, p. e202203, 2022. Disponível em <https://www.revistas.uneb.br/index.php/baeducmatematica/article/view/14299>. Acesso em 18 jul. 2025.

CORREIA, C. C. M. Formação de Professores e o Estágio Supervisionado: tecendo diálogos, mediando a aprendizagem. **Educação em Revista**, v.37, p. e29817, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/pjSCdw3yLypv6zYPN9qKhvL/abstract/?lang=pt>. Acesso em 18 jul. 2025.

FREITAS, L. A.; MONTEIRO, E. P. Estágio supervisionado: compartilhando as experiências e os desafios para o ensino de Química no Amazonas. **Amazônia – Revista de Educação em Ciências e Matemática**, v. 15, n. 33, p. 183-200, 2019. Disponível em <https://periodicos.ufpa.br/index.php/revistaamazonia/article/view/6049>. Acesso em 18 jul. 2025.

MACHADO, K. T.; ROSA, M. C.; SOUZA, D. N. A formação inicial de professores de matemática como um espaço de mobilização e construção dos saberes docentes. **Revista Eletrônica de Educação Matemática - REVEMAT**, v. 16, p. 01-19, 2021. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/revemat/article/view/78683>. Acesso em 18 jul. 2025.

MARQUES, K. C. D.; NETO, L. C. B. T.; BRANCHE, V. R. Dos saberes disciplinares aos saberes pedagógicos: desafios de iniciação à docência de estagiários em Ciências Biológicas. **Revista de Educação, Ciências e Matemática**, v. 9, n. 3, p. 122-138, 2019. Disponível em <https://publicacoes.unigranrio.edu.br/recm/article/view/5387>. Acesso em 18 jul. 2025.

PASSOS, C. L. B. Materiais manipuláveis como recurso didático na formação de professores. In: LORENZATO, S. (ed) **O laboratório de ensino de matemática na formação de professores**. São Paulo: Autores Associados, p. 77-92, 2006.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis**, v. 3, n. 3-4, p.5-24, 2005-2006. Disponível em <https://periodicos.ufcat.edu.br/poiesis/article/view/10542>. Acesso em 18 jul. 2025.

HISTÓRICO

Submetido: 19 de julho de 2025.

Aprovado: 30 de dezembro de 2025.

Publicado: 09 de fevereiro de 2026.