

UM CONSTRUTO TEÓRICO NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO DOCENTE EM MATEMÁTICA: REFLEXÕES DE FORMADORES DE PROFESSORES

José Ivanildo de Lima
UFRR
jivalima@yahoo.com.br

Edileusa do Socorro Valente Belo
UFRR-IEMCI-UFPA
edileusa.belo@ufrr.br

Resumo:

O texto apresenta reflexões de formadores de professores de matemática a respeito dos confrontos vivenciados por licenciandos quando experimentaram a prática durante a disciplina de Estágio supervisionado em Matemática II. Objetivamos refletir a respeito da formação universitária e da realidade da profissão docente destacando a importância do estágio para a constituição profissional do futuro professor de matemática e dos docentes formadores responsáveis por esse momento de formação, explorando as diversas relações que podem ser construídas pelos elementos presentes nos espaços formativos escola-universidade. Utilizamos o estudo de caso para analisarmos os relatos de 6 estagiários, a respeito de suas vivências e assim construir novos sentidos para nossas práticas formativas. A investigação aponta para a elaboração de um construto teórico de formação no estágio–escola–universidade, no qual vários conceitos estejam interligados, e sugerem outras possibilidades a serem discutidas, de forma colaborativa, objetivando a formação do futuro professor de matemática.

Palavras-chave: **Palavras Chaves:** Estágio Supervisionado em Matemática; Formação Universitária. Profissão docente; Formadores de professores.

1. Introdução

O estágio supervisionado tem se configurado como um momento riquíssimo de aprendizagens, Lima (2008) desenvolveu uma pesquisa onde intenta estabelecer práticas colaborativas no estágio e percebeu a dificuldade de constituir grupos nos quais os licenciandos e os professores formadores (da universidade e da escola) adentrassem à problematização conjunta da realidade escolar. Essa tríade de formação esbarrou em elementos da atividade docente e profissional que estavam ligadas geralmente a: 1)

participação restrita dos licenciandos na construção das práticas nas salas de aula, até mesmo no momento de regência; 2) o que conduziu a, encontrar uma espécie de *regência melindrosa*, que incomodava os elementos da tríade de formação; 3) *fragmentação na/da licenciatura* em matemática, tanto curricular quanto de ordem arquitetônica, e; 4) a *compulsoriedade no/do estágio* que se revela como um impeditivo teórico na condução das práticas colaborativas (LIMA, 2008).

A importância do estágio dentro do Curso de Licenciatura em Matemática nem sempre é compreendida pelos formadores que constituem o curso, no estudo de Belo (2012) fica evidente que ainda é necessário que nós formadores de professores tenhamos a consciência de que o estágio é tão importante quanto a formação científica dos conteúdos, pois o exercício da profissão docente é muito mais complexa do que adquirir os conhecimentos matemáticos. Da mesma forma que se têm prejuízos quando os ditos professores de “disciplinas pedagógicas” não problematizam a prática profissional do professor de matemática.

Outra problemática a ser enfrentada pelos cursos de formação de professores, é a distância entre a universidade e a escola, em outras palavras, o que sabem os formadores de professores a respeito do contexto escolar para o qual estão formando professores? E se julgarmos que a maioria dos formadores nunca trabalhou nesse nível de ensino ou que a muito já não trabalham, como podem conhecer as nuances dos contextos escolares atuais?

Neste trabalho desejamos refletir do ponto de vista dos formadores de professores de matemática, a respeito das experiências vividas pelos licenciandos, a importância do estágio em seus processos de constituição profissional, dos confrontos entre a formação acadêmica e as realidades das escolas, nos possibilitando construir novos sentidos para nossas práticas formativas, tentando vislumbrar uma construção teórica de espaços formativos que os participantes do estágio se envolvem quando interagem, seja na universidade, seja na escola.

Estruturamos o estudo nas seguintes seções: Caminhos metodológicos, na qual apresentamos o contexto do trabalho e os instrumentos que utilizamos para alcançar os objetivos; O Estágio Supervisionado: uma construção teórica dos espaços formativos, é a seção na qual discutimos teoricamente o estágio docente vislumbrando as diversas relações que ocorrem entre escola-universidade-licenciandos; na seção As experiências dos estagiários, trazemos os aspectos levantados pelos licenciandos ao vivenciarem a realidade escolar; Reflexões dos formadores de professores é a seção na qual apresentamos nossas ponderações

a respeito do que a pesquisa nos possibilita para (re)pensar nosso fazer formativo, e, por último apresentamos as Considerações finais referente ao trabalho.

2. Caminhos metodológicos

A motivação para o estudo surgiu na disciplina de Estágio Supervisionado em Matemática II, sob coordenação do segundo autor, no Curso de Licenciatura em Matemática na Universidade Federal de Roraima, quando os licenciandos motivados a relatarem suas vivências levantaram situações que desencadearam reflexões nos formadores em questão, que atuam como coordenadores das disciplinas de Estágio no curso. Resolvemos a partir do estudo de caso, analisar as experiências que os estagiários estavam vivenciando.

O referido estágio tem como meta a participação e regência do 6º aos 9º anos do ensino fundamental. Para construção dos dados elaboramos um questionário com cinco questões, as quais são: Fale um pouco sobre as atividades desenvolvidas [observação/regência] no Estágio; Comente sobre os aspectos positivos e negativos das atividades de Estágio; Relate sobre as primeiras impressões diante da sala de aula; Fale sobre a relevância pessoal e profissional das atividades desenvolvidas durante o Estágio; Como você avalia a preparação que seu curso de graduação lhe proporcionou, para o desenvolvimento das atividades docentes referentes ao Estágio?

Utilizamos como aporte metodológico o estudo de caso analítico, para Ponte (2006, p. 5), um caso constitui uma entidade bem definida, necessariamente inserida num certo contexto. Além disso, ao analisarmos os dados buscamos compreender a respeito dos estudos teóricos existentes sobre o estágio docente vislumbrando novos conhecimentos. O autor enfatiza ainda que o estudo de caso não é experimental, ou seja, “Usa-se quando o investigador não pretende modificar a situação, mas compreendê-la tal como ela é” (idem, p. 8).

A gama de reflexões expostas pelos licenciandos no questionário nos conduziram a analisar profundamente cada questão, pois cada uma delas traziam indícios de que, nós, como formadores precisamos refletir sobre as múltiplas relações existentes na experiência do estágio docente, por conta do espaço para esta apresentação analisaremos aqui as duas primeiras questões. Assim a análise das questões busca problematizar as experiências dos licenciandos na escola, imergindo nos diversos espaços formativos, possibilitando rever nossas práticas formativas na universidade.

A próxima seção é dedicada a apresentar questões teóricas que envolvem o estágio de acordo com as interações existentes entre as diversas tríades encontradas nos espaços formativos do estágio docente.

3. O Estágio Supervisionado: uma construção teórica dos espaços formativos

O estágio supervisionado ainda merece aprofundamento de pesquisas quando se trata de cursos de Licenciatura em Matemática. Em certos casos, resume-se na entrega de um relatório final, resultante da ida do licenciando até a escola, o qual, quando muito, agrega na sua formação, a observação da prática do professor da escola, ou alguns saberes experienciais e práticos apreendidos também pela observação da prática do formador da universidade.

Este cenário expressa uma realidade que revela, infelizmente, poucos avanços no trato dos problemas desta etapa importante da formação e desenvolvimento profissional de futuros professores de matemática. Além disso, a relação escola-universidade é pouco explorada, ficando apenas no âmbito das possibilidades de aproximação entre essas duas instituições, sem ter a preocupação de fazer com que os saberes produzidos na universidade “converse” com os saberes construídos na prática do professor da Educação Básica, ou como diz Tardif (2002), “para ver como pensam e falam, como trabalham na sala de aula, como transformam programas escolares para torná-los efetivos, como interagem com os alunos”.

Em Lima (2008), e em situações da nossa própria prática como formadores de professores no Estágio, já ouvimos o licenciando reclamar da ênfase dos saberes da universidade em relação aos saberes da escola, destituindo o saber do professor-escolar, o que em muitos casos geram trocas de acusações mútuas, como bem diz Pimenta e Lima (2006). Se o nosso propósito é construir possibilidades de participação dialógica entre os envolvidos no processo de formação do Estágio, é necessário que se tenha uma visão de processos que se constituem a partir da tríade de formação: o professor-escolar/licenciando/professor-formador (LIMA, 2008)

Além disso, ficou claro na pesquisa de Lima (2008) que as limitações descritas naquela investigação, reprimiam, iam de encontro à criação de momentos de interação entre a tríade, vedavam possibilidades de todos se sentirem num movimento de formação e desenvolvimento profissional. Do ponto de vista das interações, Lima (2008) constrói as relações mínimas a partir das dualidades representadas pelas setas na Figura 1:

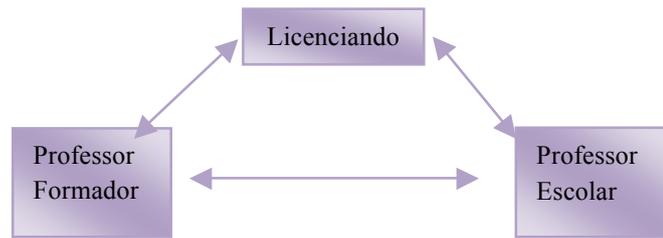


Figura 1: Triade 1 universidade-escola

Com o passar do tempo, no âmbito da atuação do segundo autor, nas disciplinas de estágio da Licenciatura em Matemática da UFRR, aos poucos foi se desenhando um modelo que representavam outras tríades percebidas quase sempre em separado, quando da negociação de práticas envolvendo a relação escola/universidade e os participantes. O licenciando comparece em duas novas situações sendo que a Figura 2 representa o espaço acadêmico da sala de aula do estágio dentro da universidade e a Figura 3, é relativa ao estado primário do espaço escolar, isto é, sem a presença de participantes do estágio. O estágio existe do ponto de vista da universidade, e na relação, a escola sofre mudanças e perturbações por conta da imersão do licenciando na sala de aula, ou mesmo no âmbito escolar, como se vê:

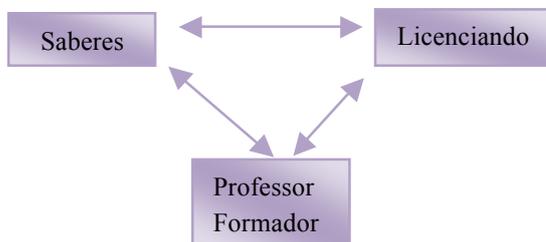


Figura 2: Triade 2 legitimada na universidade

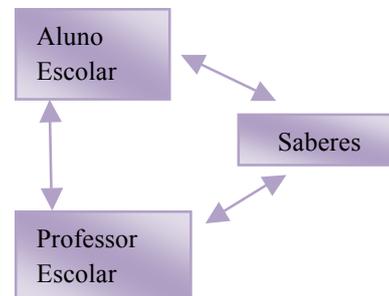


Figura 3: Triade 3 legitimada na escola

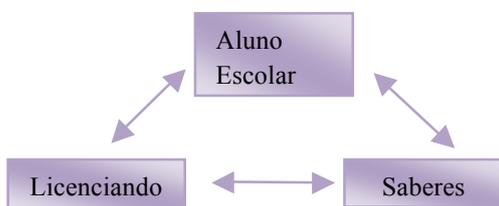


Figura 4: Triade 4 do estágio na escola

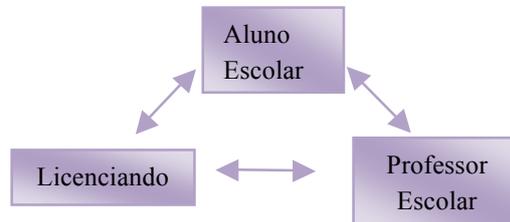


Figura 5: Triade 5 do estágio na escola

A tríade constituída pelo licenciando/aluno-escolar/saberes (Figura 4) representa o momento da formação do professor de matemática no estágio, geralmente denominada de regência/docência/participação. Dependendo do modelo de estágio que se quer construir, a tríade 4, pode ser nada mais do que a reprodução automática de dispositivos da prática das

tríades 2 e 3. O caso mais radical é quando se gera um licenciando reproduzindo aquilo que o professor-formador e o professor-escolar determinam, sem espaço próprio para produzir conhecimentos. Em outras palavras, o estágio se resume à *prática como imitação de modelos*¹ ou na *instrumentalização técnica*² (PIMENTA e LIMA, 2004) e estas concepções envolvem o licenciando na realização/cumprimento de atividades sem qualquer chance à reflexão ou a práticas mais formativas e profissionais.

Buscando uma compreensão da visão do licenciando sobre a formação que lhe é proporcionada, julgamos necessário lançar um olhar sobre as dualidades que acontecem principalmente na Tríade 4, dada a natureza da disciplina Estágio Supervisionado em Matemática II, que como dissemos se realiza na observação/regência no Ensino Fundamental, do 6.º ao 9.º do ensino regular. Mas ao mesmo tempo, tentando visualizar como ele se vê dentro de outras tríades de formação no estágio.

4. As experiências dos estagiários

Nesta seção buscamos discutir as devolutivas dos licenciandos exibidas a partir do questionário abordando as duas primeiras questões. Após a leitura e análises decidimos apresentar os depoimentos dos estagiários utilizando cada uma das questões, percebemos também similaridades entre as respostas dos mesmos. Assim foi possível organizarmos quadros, resumindo a ideia central de cada resposta e relacionando ao licenciando. Identificamos os estagiários com as siglas E1, E2, E3, E4, E5 e E6.

A primeira questão: *Fale um pouco sobre as atividades desenvolvidas [observação/regência] no Estágio*, gerou colocações feitas pelos estagiários nas seguintes temáticas:

Quadro 1. *Observação/regência no Estágio*

Dificuldades dos alunos com as quatro operações	E5, E6
Metodologias para utilizar nas aulas diante das dificuldades	E4, E5
Desinteresse/Comportamento dos alunos	E4, E5
Reflexão acerca da didática do professor titular da classe	E1, E2, E3

¹ O estágio nessa perspectiva reduz-se a observar os professores em aula e imitar esses modelos, sem proceder a uma análise crítica fundamentada teoricamente e legitimada na realidade social em que o ensino se processa, sendo que a observação se limita à sala de aula, sem análise do contexto escolar, e espera-se do estagiário a elaboração e execução de “aulas modelo” (PIMENTA e LIMA, 2004).

² Nessa perspectiva o estágio fica **reduzido** à *hora da prática*, ao “como fazer”, às técnicas a ser empregadas em sala de aula, ao desenvolvimento de habilidades específicas do manejo de classe, ao preenchimento de fichas de observação, diagramas, fluxogramas (PIMENTA e LIMA, 2004). Aqui o destaque em negrito é nosso.

Fonte: Questionários

Se tentarmos analisar a relação do ator participante na tríade indicado na fala do licenciando, é possível identificar práticas formativas que os mesmos consideram importantes e ao mesmo tempo trazer elementos reflexivos para a nossa prática profissional no estágio. Também é possível apontar elementos que configuram a prática do professor-escolar, bem como, aspectos que envolvem a interação com o aluno na escola.

No Quadro 1, acima percebemos a importância de fazer o licenciando refletir sobre as atividades realizadas com os alunos na escola. A reclamação de E5 e E6 reivindicando uma posição dos alunos em relação à saberes matemáticos tidos como elementares, revela um descontentamento característico de licenciandos que esperam encontrar os estudantes com pré-requisitos de estudos. Esse é um desafio posto a todos os professores que atuam nas séries finais do ensino fundamental, inclusive quando as classes são tidas como indisciplinadas, gerando maus comportamentos que dificultam o trabalho do licenciando. Este é um caso gerado no âmbito da escola, portanto envolvem elementos das Tríades 3 e 4, que deve ser problematizada no estágio, pelo professor da escola e pelo licenciando, tendo a participação mesmo que coadjuvante do formador da universidade.

É por isso que no mesmo bloco de respostas os licenciandos remontam à formação, tanto do professor-escolar, informando sobre reflexões acerca da sua didática, como requerem também a ampliação de um repertório de metodologias, que possam ser mobilizadas quando as dificuldades se mostram na prática. Portanto, E1, E2, E3, E4 e E5, apontam o problema para as Tríades 2 e 3, simultaneamente, que estes são problemas tanto da universidade quanto da escola. Enquanto um está ancorado nas reflexões da didática do professor, da escola, o outro, solicita da própria universidade um olhar mais aguçado aos saberes e habilidades que constituem a formação do licenciando.

A segunda questão: Comente sobre os aspectos positivos e negativos das atividades de Estágio, foram analisadas e expostas no quadro a seguir:

Quadro 2. Aspectos positivos e negativos das atividades de Estágio

Positivos	Troca de experiências com o professor formador a respeito de como lidar com certas situações (E1) Vivenciar a realidade escolar, aprender a se importar com o ensino dos alunos e adquirir experiência na docência (E3) (E5) (E6) Colocar em prática a metodologia de Resolução de problemas discutida na universidade (E4)
-----------	---

Negativos	Falta de liberdade do estagiário em sala de aula (E1) (E2) Falta de atenção da direção da escola para com o estagiário (E1) Falta de estrutura e materiais da escola (E3) Mau comportamento dos alunos (E4) (E5) Salas superlotadas (E6)
-----------	--

Fonte: Questionários

Começamos por analisar os aspectos positivos, especificamente as falas de E1 e E4. Ambos são oriundos da Tríade 2 que se articulam ainda no processo de formação e da dinâmica estabelecida com o formador da Universidade. A *participação dialógica* é tida por Lima (2008) como sendo um dos aspectos que permitiria a realização de práticas mais colaborativas no estágio. Isso implica a troca de experiências que facilitaria nas interações dentro do estágio, gerando a possibilidade de junto ao professor escolar, também poder colocar em prática a metodologia de Resolução de Problemas, discutida ainda na universidade. Isso ocorre pois, há uma latente disponibilidade do professor escolar aceitar/reconhecer a importância de tal metodologia para as aulas, deixando transparecer entender o funcionamento da metodologia.

Às vezes, no âmbito da escola, esse processo de negociação de práticas dos licenciandos com os professores escolares geram uma *regência melindrosa*, aquela calcada em ciúmes da turma, não sendo tão aberta e permissiva. Também se deve ter em vista, a permissividade total, aquela que o professor-escolar por algum motivo se esquivava de acompanhar a aula, deixando o licenciando sozinho.

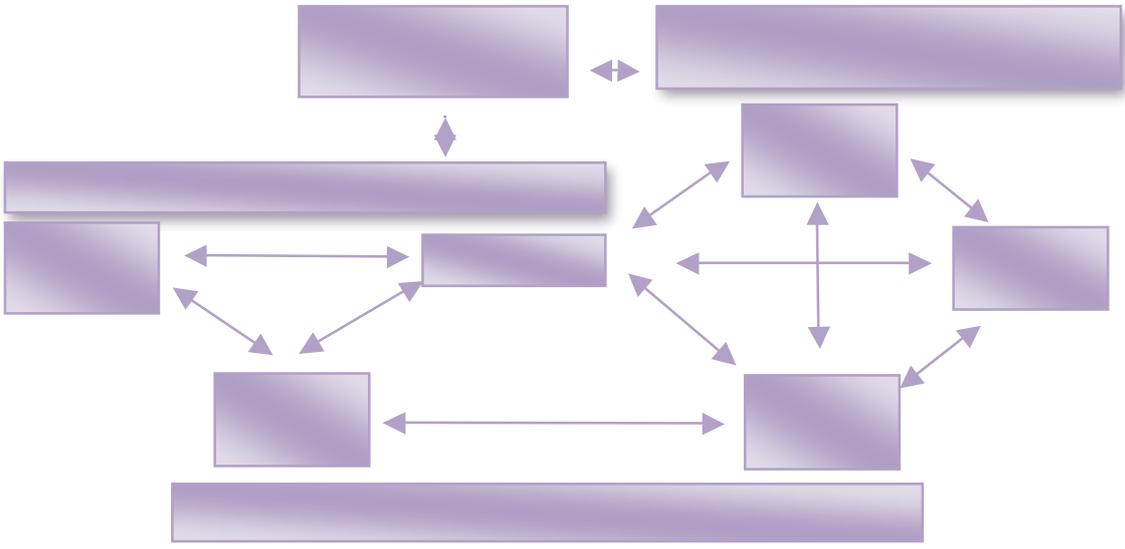
O outro extremo da regência melindrosa, Lima (2008) chama de *regência compartilhada*, a que coloca os elementos da Tríade 5 em um processo de formação com supervisão e orientação, desde o planejamento até a execução da aula. Ao que tudo indica os licenciandos E1 e E4 percebem um interesse dos formadores nesse sentido. Por outro lado, E3, E5, E6, se colocam do ponto de vista da tríade legitimada na escola atentando para o exercício de vigilância sobre a realidade da escola e dos alunos, demonstrando o interesse e preocupação em construir experiências no âmbito da prática.

5. Reflexões dos formadores de professores

Todo trabalho docente precisa construir uma rotina de refletir sobre a própria prática, investigando melhorias e novas possibilidades de desenvolvimento do trabalho, em nosso

caso de formar professores de matemática. Nosso intuito neste trabalho é refletir a respeito das experiências dos alunos-estagiários e a partir disso (re) construir novos sentidos para nossas práticas como formadores de professores de matemática. No caso específico o estágio supervisionado em matemática também nos serve de elo com a educação básica, com suas características e questões atuais, pois como professores do ensino superior dificilmente participamos desse contexto que é a escola.

A partir do construto teórico de formação no estágio foi possível fazer uma ampliação das tríades como meta de trabalho cujo foco seja a atuação baseada em práticas colaborativas. O que pode ser exemplificado pela Figura 6, a seguir:



Para materializar esta ideia é necessário fazer uma unificação das tríades de formação e visualizar a complexidade gerada pela relação escola-universidade quando o estágio toma seu devido lugar na formação do futuro professor de matemática, como se pode notar na Figura 6.

Acredita-se que esta visualização é agregadora das potencialidades de formação no estágio, bem como, indica a necessidade de estudo sobre a articulação dos conceitos/categorias envolvidos implicitamente nas tríades, e de modo mais específicos, analisar as dualidades que geram práticas e reflexões formativas. Os relatos dos alunos mencionam fatores já conhecidos nas problemáticas na área da Educação Matemática, mas que carecem de serem problematizados nos Cursos de Licenciatura em Matemática de forma

conjunta com a escola, pois como podemos ver os conceitos/categorias fazem parte de um conjunto muito mais amplo que os muros da academia, com essa participação coletiva poderemos vislumbrar um estágio docente que contribua realmente para que todos os componentes expostos no Construto teórico de formação no estágio (Fig. 6) possam interagir na direção de uma formação de professores de matemática almejada para a sociedade.

6. Considerações Finais

Neste estudo apresentamos nossas reflexões a respeito dos confrontos vivenciados por licenciandos quando experimentaram a prática em sala de aula durante a disciplina de Estágio supervisionado em Matemática II. Podemos analisar vários fatores que se fazem presente em suas experiências, e que suscitam pensarmos o Estágio docente como um projeto colaborativo entre escola e universidade uma vez que os contextos contêm particularidades e relações distintas, mas que participam de forma conjunta no processo formativo do professor de matemática.

Vislumbramos um construto teórico de formação no estágio – escola universidade, no qual, apresentamos as relações entre os conceitos/categorias, e assim, poderemos (re) construir nossas práticas formativas ao planejarmos nossas ações para as disciplinas que visam trabalhar o estágio supervisionado em matemática. Este estudo por fim pretende colaborar para a discussão conjunta da integração dos diversos saberes na formação do professor de matemática.

7. Referências

BELO, Edileusa S V. **Formadores de Professores de matemática**. 150f. Dissertação (Mestrado). Instituto de Educação Matemática e Científica, Universidade Federal do Pará, 2012.

GALTHIER, Clermont...[et al.]. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. Ijuí - RS: UNIJUI, 1998.

LIMA, José Ivanildo. **O Estágio supervisionado na Licenciatura em Matemática: possibilidades de colaboração**. Belém-PA: NPADC/UFPA, 2008. (Dissertação de Mestrado).

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004

PONTE, J. P. da. **Estudos de caso em educação matemática**. *Bolema*, 25, 105-132. Este artigo é uma versão revista e atualizada de um artigo anterior: Ponte, J. P. (1994). O estudo de caso na investigação em educação matemática. *Quadrante*, 3(1), 3-18. (republicado com autorização), 2006.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional** / Maurice Tardif. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.