

O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NA LICENCIATURA EM MATEMÁTICA DA UEG - JUSSARA: REFLEXÕES SOBRE A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Renata da Silva Matos¹
Universidade Estadual de Goiás
Universidade Federal de Goiás
rsmatos000@hotmail.com

Resumo:

Este relato de experiência tem por objetivo a socialização da prática avaliativa realizada em uma turma de Estágio Curricular Supervisionado I, no curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Estadual de Goiás, Campus Jussara, no ano de 2015. Tendo em vista o caráter formativo delineado durante o processo avaliativo desta componente curricular e a experiência exitosa, apresentando como critério as reflexões dos estagiários, torna-se significativo torná-lo público, a fim de que auxilie outros professores que atuam como orientadores de estágio e compartilham das mesmas angústias e dificuldades encontradas no ato de avaliar.

Palavras-chave: Formação inicial; estágio supervisionado; avaliação da aprendizagem.

1. Introdução

O Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório I, na Universidade Estadual de Goiás, Campus Jussara, é percebido como um momento em que a formação do aluno estagiário possa ser referenciada por valores e princípios de sua formação plena, voltado especificamente ao suporte teórico, metodológico e prático. O intuito é que o estagiário se aperfeiçoe no que diz respeito às práticas docentes e contribua com o processo de ensino-aprendizagem das escolas de Ensino Fundamental onde realizam algumas atividades do Estágio, bem como em todas as outras escolas que, futuramente, possam atuar como professores.

Nos trabalhos realizados a partir do Estágio Supervisionado, do Campus Jussara, uma das grandes preocupações é a aproximação do aluno à realidade do campo profissional, de forma que o estagiário sinta-se acolhido pela comunidade escolar para, desta forma, sentir-se acolhido em sua profissão a partir de seu primeiro contato efetivo com ela.

¹ MATOS, Renata da Silva. Professora da Universidade Estadual de Goiás, Campus Jussara, licenciada em Matemática pela Universidade Estadual de Goiás, Campus Jussara e estudante do Programa de Pós- Graduação em Educação em Ciências e Matemática da Universidade Federal de Goiás- PPGECEM-UFG.

Um dos objetivos essenciais do Estágio Supervisionado na UEG, Campus Jussara, é voltar-se à elaboração de novas metodologias para o ensino e novas dinâmicas para o cotidiano da sala de aula. A proposta é que estas habilidades sejam adquiridas a partir do estudo, da reflexão a respeito da formação profissional e da capacidade de planejamento.

Dentre os diversos caminhos que se podem traçar ao relatar as atividades referentes ao estágio, escolho aquela que mais me desafiou durante o trabalho e, ao mesmo tempo, me serviu de motivação à avaliação da aprendizagem. O intuito deste relato de experiência é apresentar as principais situações e dificuldades que surgiram durante o processo avaliativo realizado no Estágio Supervisionado I do Curso de Licenciatura em Matemática da UEG, Campus Jussara no ano de 2015. Para isto, serão utilizados alguns referenciais teóricos, com o propósito de debater a temática do estágio e formação de professores, assim como a avaliação da aprendizagem. Dentre os referenciais, destacam-se Villas Boas (2013), Luckesi (2011), Hoffmann (2014), Pimenta; Lima (2012), Gonçalves e Gonçalves (1998), dentre outros.

Nesse sentido, esse trabalho tem como objetivo relatar minha experiência enquanto professora orientadora de estágio, no que diz respeito à avaliação da aprendizagem, haja vista que estas práticas ocasionaram mudanças tanto em mim, enquanto profissional, quanto nos estagiários formados a partir destas práticas. Para isto, na primeira seção apresento uma breve fundamentação teórica, de forma que se conheçam as estruturas nas quais a prática relatada se alicerça. Na segunda seção, apresento de maneira detalhada as etapas realizadas no estágio supervisionado, e também o processo avaliativo realizado. Em seguida, partindo para a finalização, apresento algumas considerações a respeito da experiência relatada e dos aprendizados advindos dela.

2. Uma breve discussão teórica

Segundo Gonçalves e Gonçalves (1998, p. 114), as licenciaturas brasileiras seguem ainda o conhecido modelo no qual as disciplinas de conteúdo específico são ministradas antes das disciplinas de cunho pedagógico, com o entendimento de que, a partir do conhecimento do teórico, as técnicas seriam aprendidas mais facilmente. Porém, nem sempre os conhecimentos obtidos durante a formação corroboram para uma prática mais organizada e equilibrada. Diante do exposto, surge a assertiva: “Na prática a teoria é outra”.

No cerne desta afirmação popular, está a constatação, no caso da formação de professores, de que o curso nem fundamenta teoricamente a atuação do futuro

profissional nem toma a prática como referência para a fundamentação teórica. Ou seja, carece de teoria e de prática (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 33).

Cabe aos formadores de professores a responsabilidade de sanar a carência que os alunos dispõem no que concerne à teoria e prática, não as tratando de forma isolada, como ainda acontece de maneira mascarada em algumas universidades, mas de maneira comum. Desta forma, há a possibilidade de que os futuros professores sintam, ainda na formação inicial, o quão importante é a indissociabilidade entre teoria e prática. A descoberta desta necessidade apenas no final da formação inicial pode colocar à prova todo o processo.

Nesse sentido, é necessário repensar as práticas pedagógicas que usamos, de modo que possamos moldá-las para melhor adaptá-las à realidade que temos, uma vez que de nada adianta o discurso de mudança, de rompimento e de prática construtiva, se a ação, por sua vez, não muda. “Sem que o professor se converta a uma nova “crença” não há possibilidade de transformações significativas na sua prática pedagógica.” (VIEIRA, 2003, p. 15).

Dessa forma, refletir sobre o processo de ensino aprendizagem em todas as suas nuances parece necessário, visando que este se aproxime das reais necessidades de nossos alunos. Não podemos deixar de lado todas as lacunas que encontramos na formação de professores, tampouco continuar a repeti-las sem a devida ponderação. De tal modo, afunilamos o debate e nos enviesamos a um dos principais gargalos da formação docente, o processo avaliativo. Muitos professores universitários, formadores de professores de matemática, carregam consigo conceitos previamente formulados a respeito do desempenho de seus alunos. É como se ao início do semestre, cada professor já soubesse o que iria ocorrer, quais alunos seriam, ou não, aprovados. “Se o professor não acredita que algo possa se alterar na aprendizagem de seus alunos, por que modificar algum procedimento metodológico, que acredita ser o mais adequado? Com que finalidade?” (FISCHER, 2012, p. 77).

O ato de avaliar, muitas vezes, pode ser interpretado apenas como uma comprovação do nível em que o aluno se encontra em relação a um determinado conteúdo, com a finalidade de atribuir-lhe uma nota. Nesse contexto, o que se percebe é a falta de preocupação com aqueles alunos que não conseguem dominar os conteúdos, não havendo um processo de replanejamento em que a avaliação esteja a serviço da aprendizagem. Para tanto, é necessário ter em mente que o processo de ensino aprendizagem, bem como o de avaliação não traz os mesmos reflexos a alunos diferentes. Compreender o tempo e as condições que cada aluno necessita só é possível no cotidiano da sala de aula, afirma Hoffmann (2014, p. 47). Portanto,

cabe a nós, enquanto professores, perceber todas as influências que existem por trás da avaliação da aprendizagem. E, enquanto formadores de professores, cabe repensar, reformular e agir de maneira formativa e emancipatória quando avaliamos, de modo que estas sejam as práticas que irão perdurar para as próximas gerações de docentes.

3. O Estágio Curricular Supervisionado: etapas, atividades e avaliação

No curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Estadual de Goiás, campus Jussara, o Estágio Curricular Supervisionado é estruturado seguindo alguns critérios. O curso tem 4 (quatro) anos de duração, sendo que apenas na última metade os acadêmicos são levados ao encontro com a realidade da profissão. Alguns desses acadêmicos possuem certa vivência com o contexto escolar, através de projetos como o PIBID e o Pró Licenciatura, porém, uma parcela muito grande dos acadêmicos tem seu primeiro contato com o ambiente escolar enquanto professores, através do estágio. Assim, a realização deste se dá em 2 (duas) etapas, sendo realizados o Estágio I (voltado à atuação no Ensino Fundamental) e o Estágio II (voltado à atuação no Ensino Médio), durante o terceiro e quarto anos de curso, respectivamente. Voltaremos nosso olhar apenas ao Estágio I, foco deste relato.

Professora da instituição desde 2009, em nenhum momento havia atuado enquanto professora orientadora de estágio. Acompanhava sempre os trabalhos dos professores, como se fosse mais uma componente curricular como tantas outras. Estive enganada, por todo este tempo. O estágio não é apenas mais uma atividade obrigatória da universidade. Ele é a possibilidade de criação da ponte tão necessária entre teoria e prática. Não no sentido de vislumbrá-los como dois distintos que se juntam, mas de concebê-los como um só.

Ao início das atividades, a primeira etapa a ser cumprida é o *Diagnóstico Escolar*, no qual os acadêmicos tem a oportunidade de visitar a escola campo, conhecer sua estrutura física, seus gestores, professores e todos os servidores, conhecer também o que diz respeito a gestão e organização escolar. É um momento rico aos acadêmicos, pois possibilita que os mesmos compreendam um pouco do que está por trás das ações feitas pela escola. Durante essa visita é possível sentir nos acadêmicos o empenho em aproximar-se da realidade escolar, sendo que um dos principais interesses, além de conhecer o trabalho pedagógico desenvolvido pelos professores da instituição, está em descobrir como os problemas são resolvidos, como a escola lida com as situações de dificuldade.

Ainda nesta primeira etapa são discutidos, com o professor orientador, alguns documentos que regem o trabalho das escolas, tais como o Projeto Político Pedagógico, Plano de Desenvolvimento Escolar, Diretrizes Curriculares Nacionais, entre outros, trazendo à tona questões a respeito da legalidade dos atos da escola. Essas questões são debatidas para que se entenda o que sustenta uma atitude tomada pela escola e o amparo legal que cada atitude precisa ter.

Ainda no decorrer desta etapa, começam meus percalços relativos à avaliação, pois a subjetividade envolvida neste processo acaba gerando insegurança. Não sabia como avaliar os acadêmicos em uma etapa como esta. Embora tivéssemos produções textuais e um relatório da etapa, que obrigatoriamente deveria ser entregue para mim, ainda se tornava muito incipiente a análise avaliativa a partir deste instrumento. Começa então meu percurso a procura de vários professores que já passaram pela experiência, buscando em algum deles o auxílio que precisava. Depois de alguns dias conversando com os outros professores, cheguei à conclusão de que cada um deles tem avaliações muito distintas e que estas se encontravam ligadas à realidade de cada um. Não havia um parâmetro, era necessário estudar, descobrir aquilo que já havia sido feito e/ou pesquisado a respeito da avaliação para que pudesse levar à minha prática.

Nestes momentos de estudos, encontro em Villas Boas (2013) a orientação que preciso. A leitura de sua obra não trouxe respostas aos meus questionamentos, mas lançou luz sobre eles, fazendo-me enxergar com mais clareza as situações de aprendizado que ali estavam. Minha primeira ação foi trazer para a prática do estágio a utilização dos registros reflexivos, que iam muito além do que os estagiários desenvolviam com a produção do relatório de estágio. “Os registros reflexivos são anotações ou narrações sobre aprendizagens desenvolvidas, aspectos considerados relevantes, articulações entre os estudos realizados e a atuação profissional do narrador” (VILLAS BOAS, 2013, p. 97). A partir dos registros reflexivos foi possível identificar as inquietações dos estagiários, suas dificuldades, seus aprendizados, suas surpresas.

O processo avaliativo do estágio começou a fazer algum sentido para mim, quando passei a perceber os avanços e retrocessos que estavam acontecendo a partir da visão dos estagiários, que são os protagonistas deste processo. Naquele momento, não havia prova capaz de revelar tudo o que os alunos estavam sentindo e aprendendo de maneira tão

particular. Esta foi a ação que começou a delinear ares de avaliação formativa para minha atuação no estágio supervisionado.

Com a primeira etapa concluída e a ideia de que é possível deixar um pouco de lado a avaliação tradicional nas práticas de estágio, partimos para a segunda etapa. A *Docência Participativa* é a etapa em que os acadêmicos participam das atividades da escola, acompanhando os professores e auxiliando-os em sala de aula. O professor orientador não acompanha esta etapa *in loco*, mas permanece informado sobre o desempenho de cada estagiário na escola. Ainda durante esta etapa, os estagiários planejam uma microaula que deve ser ministrada aos colegas estagiários e ao professor orientador.

A avaliação desta etapa, assim como todas as outras, é tomada de subjetividade, porém, como auxílio ao processo avaliativo, os documentos da universidade nos sugerem que seja feita a avaliação com a participação dos alunos. No entanto, percebo uma lacuna na forma como isso ocorre. A proposta é que enquanto os alunos ministram sua microaula os colegas o avaliem, em ficha pré-estabelecida e que esta, necessariamente, deve ser anexada junto aos documentos do acadêmico ao final do estágio. Essas fichas, não me agradaram enquanto professora orientadora, tendo em vista que elas traziam apenas espaços em branco a serem marcados conforme o desempenho do estagiário. Não havia espaços para os estagiários pudessem discorrer sobre a microaula ministrada pelo colega, nem dar dicas e sugestões a eles.

Neste momento, tentando uma estratégia avaliativa que possibilitasse que os colegas também contribuíssem na avaliação dos estagiários, resolvo então utilizar “avaliação por colegas” (VILLAS BOAS, 2013, p. 49). As atividades ocorreram da seguinte forma, os estagiários tiveram orientações individuais para o planejamento da microaula, e assim que terminaram o planejamento enviaram para seus colegas, de forma que a correção de seu planejamento fosse feita a muitas mãos. Os colegas deram suas contribuições e auxiliaram o colega, haja vista que todos passariam pela mesma atividade. O que ocorreu foi a integração entre os acadêmicos e a percepção de que, embora todos estivessem na condição de aprendizes, poderiam, ao mesmo tempo, ensinar. Durante a aplicação das microaulas, as fichas obrigatórias foram utilizadas, mas não somente elas. Foi solicitado que a cada semana os estagiários produzissem em seus registros reflexivos suas percepções a respeito de cada microaula ministrada, informando seus pontos fortes, os pontos de atenção, o que repetiriam em sua prática e o que faria diferente caso estivessem ministrando a aula do colega.

Ao receber os registros reflexivos foi gratificante perceber a relação de proximidade construída entre os estagiários. A ideia de trabalho conjunto estava presente em quase todos os registros e a descrição do auxílio do colega como atividade enriquecedora fizeram com que a experiência fosse válida

Em seguida, iniciou-se a terceira etapa do estágio que se caracteriza pela aplicação dos *Projetos e/ou Oficinas*. Nesses projetos, os professores e gestores da escola campo escolhem alguma temática, dentre as necessidades dos alunos, para que os estagiários desenvolvam uma oficina ou um projeto e apliquem na escola. Em 2015, a escola campo nos solicitou que elaborássemos e executássemos um projeto que tivesse como tema a resolução de problema envolvendo as quatro operações. Desta forma, para que a elaboração e planejamento das atividades relativas ao projeto fossem feitos, tivemos várias reuniões e trabalho em conjunto. Este seria o primeiro momento em que os estagiários teriam um grupo de alunos sob sua responsabilidade. Durante a aplicação do projeto, a minha intenção era auxiliá-los e respaldá-los em suas atividades, porém, não deveria haver grandes intervenções de minha parte, pois a intenção era justamente percebê-los enquanto profissionais. O projeto foi desenvolvido em dois dias, nos períodos matutino e vespertino, na forma de uma gincana, com atividades lúdicas, jogos e dinâmicas. Os estagiários trabalharam em equipe, fazendo divisão do trabalho, a organização das atividades, a ajuda aos alunos, etc.

Logo, após a aplicação do projeto, tivemos nova reunião, para que debatêssemos as atividades aplicadas, a postura dos estagiários, a desenvoltura dos alunos, enfim, diversos aspectos desta etapa do estágio. Esta foi uma reunião muito agradável, na qual através do diálogo surgiram os feedbacks e todos os alunos puderam dar a sua contribuição aos demais, expondo ao mesmo tempo, seus próprios deslizes. Pude perceber que neste momento houve, por parte dos estagiários, a avaliação da atividade dos colegas e do grupo, mas, em especial, estava acontecendo uma autoavaliação.

A autoavaliação é um componente importante da avaliação formativa. Refere-se ao processo pelo qual o próprio aluno analisa continuamente as atividades desenvolvidas e em desenvolvimento, registra suas percepções e seus sentimentos e identifica futuras ações, para que haja avanço na aprendizagem. (Villas Boas, 2013, p. 51)

Ainda durante esta etapa, continuo utilizando os registros reflexivos, a fim de que se tenham registros do desenvolvimento e dos sentimentos dos alunos quanto ao estágio em cada uma de suas etapas.

Por fim, a *Regência* é a última etapa do estágio e consiste na preparação e aplicação de duas aulas na escola campo, onde os estagiários terão o lugar de professor titular e serão acompanhados pelo professor orientador. Nessa etapa, a tensão dos estagiários é muito perceptível, pois é o momento de sentirem realmente a responsabilidade com a qual um professor deve lidar. Preparar aula, pensar nas situações que podem surgir ou perguntas que os alunos podem fazer, enfim, são muitos detalhes e podem ocorrer muitas surpresas. Mas a maior inquietação provém da necessidade em transformar os conteúdos científicos que aprenderam na universidade, em conteúdo escolar, de modo que os alunos consigam compreender.

Não é simples lidar com a tensão envolvida e com os conhecimentos teóricos e práticos que precisam ser trabalhados. Esta é, sem dúvida, a fase em que mais me ocorreram dificuldades ao avaliar. Neste momento do estágio, não existe a avaliação de uma etapa e do aprendizado que se teve com ela. Agora, ao final, a avaliação necessita ser global. É importante que o estagiário sinta que sua avaliação não se restringe aos dois tempos de 50 minutos em sala de aula. É muito mais do que isso. É a análise formal e informal de toda a sua trajetória.

Burocraticamente, a Universidade exige que se preencha uma “ficha de avaliação” do estagiário, segundo seu desempenho durante a aplicação das duas aulas. Mais uma vez, me sinto fazendo trabalho burocrático e desnecessário, pois as fichas não trazem uma visão de totalidade nem mesmo desta última etapa e, menos ainda, do processo como um todo.

É impossível observar o estagiário ministrando sua aula e deixar de lado tudo o que ele produziu e o quanto ele já avançou em todas as etapas anteriores. Aprovação e reprovação não podem depender exclusivamente de uma situação. Caso minhas ações fossem taxativas e pontuais, colocaria abaixo todo um processo avaliativo que carregava elementos formativos, do qual eu estava tentando me aproximar.

Foi gratificante receber os registros reflexivos dos estagiários e perceber que para eles a experiência com uma avaliação formativa – mesmo que ainda em caráter inicial – havia sido enriquecedor. Não havia entre nós a ideia de que apenas o professor orientador pudesse ensinar. O que ocorreu foi troca de experiências, saberes compartilhados e crescimento mútuo.

Além das etapas relatadas acima, durante todo o ano de estágio, acompanhei os estagiários nas *Orientações Didático-Pedagógicas*, nas quais aconteciam as discussões e planejamento de todas as atividades, além do estudo de algumas metodologias, das teorias de aprendizagem, de algumas pesquisas realizadas a partir do estágio, textos acadêmicos, dentre outros. *Produções Acadêmicas* também foram feitas, com a elaboração de resumos, resenhas, análises textuais, etc. Vale ressaltar que todas estas atividades, foram utilizadas como instrumentos de coleta de dados para a avaliação individual.

4. Algumas considerações iniciais

Pode parecer estranho partir para a finalização de um relato de experiência falando ainda em considerações iniciais. Mas quando se fala em avaliação, a ideia torna-se compreensível, tendo em vista que o processo avaliativo não deve ser visto como finalização de uma etapa, pelo contrário, deve ser percebido como início de um longo caminho. No estágio também é assim, é a partir do processo avaliativo que se começa efetivamente, a prática de um novo profissional.

Repensar as práticas avaliativas transformando-as em ferramentas de apoio ao aprendizado e de inclusão, faz com que o professor deixe de repetir durante suas aulas uma exclusão que a sociedade capitalista já faz tão bem. A escola não é o local de repetição desta lógica, mas sim do rompimento. “Assim, o educador é orientado a rever seus conceitos, se está contribuindo para a conservação desta sociedade autoritária ou se está se propondo a romper com esta lógica e essa prática” (VIEIRA, 2003, p. 05).

Enquanto profissional, que procura incorporar em suas práticas ações formativas para a avaliação, fica após a passagem pelo primeiro ano de trabalho à frente do Estágio Supervisionado, a certeza de que as avaliações formuladas de maneira tradicional e taxativas encobrem boa parte da beleza do processo de ensino aprendizagem. É necessário que se desnude o processo, que se divulguem as práticas que trouxeram bons resultados, de forma que os alunos sintam prazer em demonstrar-se enquanto aprendizes, caminantes, mas, sem dúvida, sempre crescentes.

5. Referências

FISCHER, Maria Cecília Bueno. Os formadores de professores de matemática e suas práticas avaliativas. In: VALENTE, Wagner Rodrigues. Avaliação em matemática: Histórias e perspectivas atuais. Campinas, SP: Papirus, 2012.

GONÇALVES, Tadeu Oliver e GONÇALVES, Terezinha Valim Oliver. Reflexões sobre uma prática docente situada: buscando novas perspectivas para a formação de professores. In: GRISOLIA, Corinta Maria; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar (orgs.). Cartografias do trabalho docente: professor(a) - pesquisador(a). Campinas, SP: Mercado das Letras, p. 105 – 206, 1998.

HOFFMANN, Jussara. Avaliar para promover: as setas do caminho. Porto Alegre: Mediação, 2014.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico. São Paulo: Cortez, 2011.

PIMENTA S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e Docência. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2012.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. Virando a escola do avesso por meio da avaliação. Campinas, SP: Papirus, 2013.

VIEIRA, Lúcia Maria de Assis. A Avaliação Discente sob Múltiplos Olhares: alguns referenciais teóricos. Avaliação – In: Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior, vol 8, n. 1- março 2003.