

ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA – Ontem, Hoje, Amanhã.

Prof^a Ms Zaira da Cunha Melo Varizo1

Universidade Federal de Goiás

varizozaira@gmail.com

RESUMO

Não pretendemos abarcar na totalidade de um tema tão complexo quanto à formação do professor; vamos nos restringir aqui às questões que envolvem o Estágio Supervisionado na formação do professor de matemática, o que não deixa de ser por si só uma questão complexa. Restringimos-nos a fazer uma breve retrospectiva das legislações sobre o Estágio Supervisionado na formação do docente para a escola básica a partir da criação dos Cursos de Licenciatura (década de 1930), narramos brevemente uma experiência de estágio vivenciada entre 1994 a 2006 no Instituto de Matemática e Estatística da UFG, apontando alguns pontos positivos e terminamos com o esboço de uma proposta que atenda pelo menos em parte o perfil do profissional da educação do século XXI.

Palavras chaves: Estágio Supervisionado, Formação do Professor de Matemática, Legislação.

Introdução

Diante das mudanças socioculturais, econômicas, políticas e tecnológicas de que tem sido alvo nossa sociedade particularmente nos últimos vinte anos, o crescente dinamismo dessas mudanças, as quais nos surpreendem praticamente a cada dia, não podemos deixar de mencionar a preocupação com o Meio Ambiente que vem tomando um lugar de destaque na sociedade atual. Desta forma a educação ganha novas responsabilidades e exige uma nova configuração, no entanto sua vocação de formadora de gerações permanece inalterada. Este contexto de mudanças que caracteriza o nosso tempo tem suscitado entre os educadores perplexidades, inúmeros debates, questionamentos e incontáveis pesquisas educacionais na busca de soluções e caminhos a seguir, em fim na definição de uma educação para o nosso tempo.

Considerando a natureza, grau e abrangência das mudanças nos leva a crer que vivemos uma mudança de época, a qual segundo Marques (Bruni, 2007), tem por característica fazer

¹ Professora Emérita da Universidade Federal de Goiás, Instituto de Matemática e Estatística

reavaliações de situações e posições, como a que vivemos nesta segunda década do século XXI. Neste contexto surge a necessidade de se fazer hipóteses plausíveis para solucionar as questões do presente e buscar a realização no futuro de um mundo melhor e mais justo.

Essa constatação de mudança de época, também está presente entre educadores como Candau (2011) que propõe “reinventar” a educação escolar e nós neste texto voltamos nosso olhar para a formação do docente para uma nova educação escolar compatível com o momento vivido. Não pretendemos abarcar na totalidade tema tão complexo quanto à formação do professor, vamos nos restringir aqui as questões que envolvem o Estágio Supervisionado na formação do professor de matemática, que não deixa de ser complexo. Pretendemos discutir algumas formas de estruturas que tem sido adotada e sugestões de outras a serem implantadas buscando atender as demandas resultantes das necessidades atuais; detendo-nos primeiro para o percurso do Estágio Supervisionado como componente curricular do curso de licenciatura no nosso país.

Em suma, neste texto vamos procurar resgatar coisas passadas, analisar as presentes e levantar hipóteses plausíveis para a realização do estágio, visando a formação de um profissional da educação matemática, autônomo crítico-criativo .

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR . UMA BREVE HISTÓRIA

Para conhecermos melhor o Estágio Supervisionado na formação do professor nos dias atuais e para fazermos qualquer prognóstico, precisamos conhecer ao longo dos anos de sua origem aos dias atuais como foi sendo construído com o olhar na formação do professor de Matemática. Inciaremos então pela década de 1930.

A modernização da indústria e a urbanização do país nos anos anteriores a década de 1930, gerou um novo modelo econômico designado de substituição de importações, este modelo se estendeu até o final da década de 1950. A mudança do modelo econômico originou novas demandas para a educação, a meu ver, pela primeira vez a preocupação com a educação e a formação do professor se fez presente de fato no Brasil.

As décadas de 30 e 40 do século passado foram profícuas para a educação. Foi criado o Ministério da Educação e Saúde, a Universidade do Brasil, os cursos de licenciatura, na USP (1934), em S. Paulo, e na Universidade do Brasil (1939), no Rio de Janeiro; também foi criado o INEP. Já a década de 1940, se caracterizou pela reorganização de toda a estrutura educacional do país desde a escola elementar ao nível superior, inspirada em debates acirrados entre o ideário da escola tradicional e da escola nova (SAVIANE, 2008). Os debates publicados nos jornais da época, eram acompanhados por leitores que tomavam partido a favor ou contra a algumas proposições.

Contou com a contribuição de educadores brasileiros como Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Francisco Campos e muitos outros.

O Decreto Lei nº 1190/39 criou Faculdade Nacional de Filosofia e os cursos de licenciatura, que se constituíam de 3 anos do curso de Bacharel e ao seu término o aluno poderia fazer um ano do curso de Didática, nascia assim o sistema de 3+1. Desta forma a formação do professor de Matemática se constituía de três anos de disciplinas de conteúdo matemático e um voltado para as disciplinas pedagógicas. O curso de Didática como dispõe o artigo 20 do decreto lei citado, se constituía das seguintes disciplinas: Didática geral, Didática especial, Psicologia educacional, Administração escolar, Fundamentos biológicos da educação e Fundamentos sociológicos da educação. Não fazia nenhuma menção à Prática de Ensino. No caso da USP, o aluno que desejava ser professor cursava um ano no Instituto de Educação, que era responsável pela formação dos professores dos quatro primeiros anos de escolaridade.

Deste modo os primeiros anos da vigência dos cursos de licenciatura não havia nenhuma regulamentação sobre o desenvolvimento da Prática de Ensino ou do chamado Estágio Supervisionado. A regulamentação surge em 1946 através do Decreto nº 9053 de 12 de março de 1946 que estabeleceu a obrigatoriedade das Faculdades de Filosofia criarem os Ginásios de Aplicação, “destinados à Prática Docente dos alunos matriculados no curso de Didática”; mais tarde designados Colégio de Aplicação (CA), no qual os licenciandos deveriam aplicar as técnicas de ensino aprendidas durante o curso das disciplinas de Didática Geral e Didáticas especiais à qual estava ligada a Prática de Ensino, que à época tinham por conteúdo técnicas de ensino para a ciência objeto da licenciatura, no caso do curso de Licenciatura em Matemática era designada de Didática da Matemática. Assim como o próprio nome do colégio indica, a Prática de Ensino a ser desenvolvida nos CAs deveriam se constituir meramente em aplicar na sala de aula do colégio as técnicas aprendidas. Esta situação levou educadores a questionar durante os anos de 1950-1960 a separação entre conteúdo e o método de ensino.

Na década de 1950 predominou os debates que contribuíram para o estabelecimento da primeira Lei de Diretrizes e Base da Educação, que foi promulgada em 1961 e entrou em vigor em 1962.

Na década de 1960 surge no cenário educacional novas ideias pedagógicas como as de Montessori, Piaget, Paulo Freire, e outras como as concepções da “escola nova” inspiradas nas ideias de John Dewey.

A partir de 1962, através da Resolução nº292/62 do CFE, fundamentada no parecer de mesmo número tendo por relator Valnir Chagas, estabeleceu-se que o Colégio de Aplicação se tornasse um centro de Experimentação e Demonstração, em oposição de sua finalidade anterior de aplicação de técnicas aprendida no curso, e que a “Prática de Ensino na forma de Estágio Supervisionado” fosse realizada nas escolas da comunidade, instituindo sua obrigatoriedade; como

consta na Resolução 292/62 artigo primeiro parágrafo único. Este parecer ratifica a estrutura do curso de licenciatura, no 3+1, três anos do curso de bacharelado e um ano de disciplinas pedagógicas. Além disso, desvincula a Didática da “Prática de Ensino, sob forma de estágio supervisionado”, dando-lhe o *status* de disciplina, e que este “deve ser desenvolvido nas escolas da comunidade”. Ficou reservado 1/8 da carga horária total do curso de licenciatura para as disciplinas pedagógicas.

A segunda metade dos anos 60 do século passado, tivemos novas mudanças na conjuntura socioeconômica brasileira, deu-se a continuidade da expansão econômica e da industrialização, na qual a educação foi considerada prioritária. Foram tomadas uma série de medidas entre elas a reforma geral do ensino, regulamentada pelas leis 5 540 de novembro de 1968 que reforma o ensino superior e a lei 5 692 de agosto de 1971 que reforma o ensino básico (Romanelli, 2010), Esta lei foi influenciada pelas concepções da interdisciplinaridade fortemente veiculadas neste período e pelo tecnicismo tema em voga naqueles anos. E também começa a ser difundido na academia o ensino individualizado e o ensino programado, e a mencionar as máquinas de ensinar.

Justamente no ano de 1968 que se dá o 1º Congresso Internacional de Educação Matemática, o qual evidencia a preocupação com a formação do professor de matemática, expressa no documento: “Novas tendências do Ensino da Matemática”, organizado pela Comissão Internacional da Educação Matemática, o qual tem por objetivo promover troca de informações sobre o conteúdo e metodologia do ensino, promover projetos experimentais de novos métodos e materiais de ensino da Matemática. Não fazem nenhuma menção ao estágio supervisionado.

Por outro lado com o crescimento urbano e o modelo econômico de incentivo a industrialização no nosso país e o conseqüente aumento do contingente de crianças e adultos que procuram pelas escolas, gerou uma grande demanda por professores. Diante da emergência de atender a demanda de profissionais da educação, propôs-se uma licenciatura curta, com a duração de dois anos, que dava o direito de lecionar na 2ª fase do 1º grau, a esta seguia a licenciatura plena caso o aluno cursasse mais dois anos de estudos, em ambas era exigido o Estágio Supervisionado. Permanecendo a separação do conteúdo e o método de ensino. Esta estrutura foi fortemente criticada pela comunidade acadêmica e não chegou a ser totalmente implantada em todas as universidades.

Os pareceres 292/62 de Novembro de 1962 e o 672/69 do CE deram origem a Resolução nº 9 de 10 outubro de 1969, que determina os conteúdos mínimos das disciplinas pedagógicas, dos cursos de licenciatura, bem como sua duração, ratifica o artigo 1º-Parágrafo único da resolução anterior (Resolução 269/62), no que diz respeito à obrigatoriedade da “Prática de Ensino sob a forma de estágio supervisionado a desenvolver-se em situação real, de preferência em escolas da

comunidade”, reforçando a concepção de que o estágio fosse desenvolvido numa situação mais próxima possível aquela que o futuro professor vai atuar.

A próxima lei voltada para a questão dos estágios supervisionados, a lei 6494 de dezembro de 1977, se restringe a regulamentar o estágio supervisionado para os estudantes de 2º e 3º graus no que diz respeito à remuneração do estagiário, que considerava que deveria ser remunerado, inclusive o estágio das licenciaturas, e, diga-se de passagem, que até os dias de hoje não é remunerado.

Retratando a intensidade da preocupação com o ensino da matemática em/a nível internacional em 1979, a Comissão internacional do Ensino da Matemática, publica o quarto volume do texto “Novas tendências no ensino da Matemática”, seus artigos incluem temas relativos a formação do professor e a discussão dos conteúdos da matemática escolar na escola elementar, secundária e no ensino superior, e, principalmente, com sua metodologia de ensino, aparecendo pela primeira vez a preocupação da influência dos computadores no ensino da matemática, também, aborda a questão da relação das diferenças culturais com o ensino da matemática. Mais uma vez não expressa preocupação com o estágio.

O Brasil se fez presente nestas publicações na pessoa do eminente educador matemático, professor Ubiratan D’Ambrósio.

A década de 1970 foi de grande crescimento para a questão da formação do professor de matemática, foi nesta década em 1973 que foi criado o programa de Mestrado de Ensino de Ciências e Matemática na América Latina patrocinado pela Organização dos Estados Americano (OEA), Ministério da Educação, desenvolvido na Unicamp sob a coordenação do Professor Ubiratan D’Ambrósio, este foi o embrião da Educação Matemática no Brasil.

A lei 7044 de 1982, promulgada onze anos após a lei 5692/71, na verdade se limita a apresenta emendas a lei anterior. Não fez modificações significativas a não ser no que refere à profissionalização do professor, quando substitui a expressão “qualificação para o trabalho” para “preparação para o trabalho”, redirecionando a formação do professor quanto a sua finalidade, voltando a privilegiar a técnica.

Podemos observar que desde a criação dos cursos de licenciatura até este momento a formação pedagógica era considerada uma atividade de complementação do curso e o estágio era difícil de ser aceito por parte dos professores de conteúdo, no nosso caso professores de Matemática, cuja maioria considerava que para ensinar é necessário e suficiente dominar o conteúdo. Infelizmente pelo menos nas licenciaturas em matemática ainda existem aqueles que pensam deste modo.

Nos anos 80 do século passado se aprofundam os debates nas universidades sobre a formação de professores e proliferam os eventos nacionais, regionais e locais. No início desta década a questão em pauta é a disciplina de Didática. Didática Geral x Didática Específica; Didática x Prática de Ensino; Qual o *locus* da Didática, na Faculdade de Educação ou nos Institutos Básicos? Onde desenvolver os Estágios Supervisionados nos CAs ou nas escolas da comunidade? As discussões suscitadas durante esta década as pesquisas realizadas e as ideias pedagógicas veiculadas levou a preocupação com a questão da prática de ensino.

Este contexto presente também no interior das universidades. Sendo que no interior da UFG tivemos discussões acirradas resultando numa reforma de todos os cursos de licenciatura. Com base nestes debates foi extinta a Didática Geral e criada a disciplina Didática e Prática de Ensino e concluiu-se que a responsabilidade pelos cursos de licenciatura seria dos Institutos Básicos para os quais os professores de Didática e Prática de Ensino foram removidos. Outra característica desta reforma, na UFG, é que foi dada para cada curso de licenciatura liberdade de estabelecer sua matriz curricular. No nosso caso, curso de licenciatura em Matemática², adotou o sistema 2+2, isto é, dois anos para as disciplinas do bacharelado, e mais dois anos dedicados a ministrar as disciplinas de formação pedagógica. Sendo que as discussões destas questões que predominou a década inspirou a reforma dos cursos de licenciatura na UFG implementada em 1992. As disciplinas destinadas à formação pedagógica foram reformuladas, quanto às didáticas foi extinta a disciplina de Didática Geral e criada as disciplinas de Didáticas e Prática de Ensino e a de Metodologia e Conteúdo de Matemática que ficou responsável pelo estágio. Embora o curso se caracterizasse por uma nova estrutura 2+2, tentando superar a superposição entre conteúdo de matemática e o conteúdo das disciplinas pedagógicas característico do tradicional 3+1. Continuou de um lado as disciplinas do bacharelado e do outro as disciplinas pedagógicas. Sendo que no final do segundo ano o aluno deveria optar pelo bacharelado ou pela licenciatura. Foi criado também o Laboratório de Educação Matemática, que tem até os dias atuais a finalidade de oferecer aos graduandos da licenciatura um *locus* para eles criarem recursos de ensino para sua atuação docente no estágio, participar de atividades de pesquisas educacionais desenvolvidas no laboratório, ter experiências que os motivassem a criarem Laboratórios de Matemática Escolar.

Desenvolvemos uma estrutura para o estágio em 4 atividades. Primeiro o aluno ia para a escola campo do estágio no início do ano letivo, quando conhecia sua estrutura administrativa e pedagógica, o contexto onde estava inserida, tinha contato com os professores de Matemática, participava do planejamento e era definido o seu Supervisor, professor da escola, depois passava para a fase de observação, seguida da semiregência, durante este tempo elaborava junto ao

² Esta proposta originou artigo de autoria, Varizo, Zaíra C.M. e ROCHA, Luciana P. apresentado no V SIPEM/SBEM no grupo Gt7 de formação de professores que ensinam matemática RESSIGNIFICAÇÃO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA DA UFG

professor orientador sua proposta pedagógica, e iniciava sua regência, sob a orientação do professor orientador, ao terminar a regência fazia -uma reflexão sobre sua atuação docente e elaborava seu trabalho de conclusão de curso. As atividades do estágio se assemelhavam a um estudo exploratório. A didática e prática de ensino e a disciplina de Metodologia e conteúdo da Matemática desenvolviam-se no 4º ano do curso de licenciatura, o que permitiu que se estabelecesse uma integração entre o estágio e a didática. Além do apoio da equipe do Laboratório de Educação Matemática.

Esta estrutura permitiu que vários docentes do curso de bacharelado conhecesse a realidade do trabalho do professor de Matemática do ensino fundamental e médio, reconhecendo seu valor na formação do professor. Alguns se dispuseram de participar de estudos sobre o processo do ensino-aprendizagem da matemática e colaborar com o Laboratório de Educação Matemática. A intenção era a de um trabalho compartilhado entre o professor de didática, professor do bacharelado de matemática, professor da escola campo de estágio, equipe do LEMAT e aluno estagiário.

Chegamos aos anos 90 do século XX, com um aumento considerável da pesquisa na área da educação e alargamento do campo de temas educacionais pesquisados. Estas mesmas características estavam presentes na área da Educação Matemática, o que levou em 1988 a ser criada a Sociedade Brasileira de Educação Matemática. A comunidade de educadores buscava por teorias pedagógicas e a reorientação da prática educativa. Houve uma grande ebulição de idéias pedagógicas, como a escola cidadã, a pedagogia crítica-social dos conteúdos, além da tradicional e da escola nova entre outras já existentes. A meio de inúmeros debates entre os defensores desta ou daquela concepção de educação é que foi promulgada a nova lei de diretrizes e base da educação, Lei nº 9394/96, após oito anos de tramites no congresso Nacional, no Título VI dos profissionais da educação, não faz nenhuma menção as disciplinas pedagógicas, apenas no artigo 65 estabelece que a formação docente “incluir a prática de ensino de, no mínimo, de trezentas horas”. Não é de se estranhar que ela tenha incorporado as idéias que circulavam naquele período, mesmo que algumas delas fossem antagônicas, o que fomentou ainda mais os debates ulteriores entre os educadores.

Chegamos aos anos de 1990, com o início de grandes mudanças no mundo, o início da globalização, da era da informática, da tecnologia, de novos modos de produção e do *modus vivent* do homem. Há quem diga que nesta década se inicia o século XXI. Segundo Saviane (2008, p.428): “Não é fácil se caracterizar em suas grandes linhas essa nova fase das ideias pedagógicas.” Mas como derivam dos debates, estudos e pesquisas da década anterior elas são designadas com o prefixo neo, neoescolanovismo, neoconstrutivismo, neo-tecnicismo (2008) e a Pedagogia das competências. Além disso, os debates sobre a Didática suscitaram questões sobre a Prática de Ensino/Estágio Supervisionado, pois estas estão diretamente ligadas à disciplina de Didática.

Se no inicio da década de 80 do século passado predominava as questões da Didática, ao longo da década de 90 predominou as questões relativas à relação da teoria e prática, fala-se da

dialética existente entre a teoria e a prática, da unidade entre teoria e prática, de aprender pela experiência e no acender das luzes do século XXI, a preocupação com o desenvolvimento do estágio leva os educadores encontram em Shön (1999) e seus estudos sobre como desenvolver o estágio profissional a concepção do professor reflexivo que ganha força tornando-se quase uma unanimidade entre os educadores durante a primeira década do século XXI, e que ainda está presente nos dias atuais.

Todo este movimento esteve presente na Educação Matemática. Foi extraordinário o avanço dos estudos e pesquisas nesta área. Cresce e se consolida a Sociedade Brasileira de Matemática, com dois eventos nacionais, o ENEM e o SIPEM.

Terminamos este período convictos que para ser professor não basta dominar um conteúdo matemático, mas também dominar um conteúdo pedagógico, que ser professor não basta cursar uma faculdade, mas que ele se torna professor a partir da reflexão de sua experiência na sala de aula, no exercício da docência no dia-a-dia na escola.

O ESTÁGIO NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DO SÉCULO XXI

É difícil, diria quase impossível, demarcarmos um tempo preciso de mudanças de períodos históricos quando nos referimos a ideias, pensamentos, convicções, no entanto, considerando o cenário da educação, a década de 1990, a meu ver, é um momento de transição entre o século XX e XXI. Se a nova lei de Diretrizes e Base da Educação foi promulgada em 1996, sua regulamentação se deu nos primeiros anos da década de 2000, através das resoluções: Nº 01 do CNE /CP de 18.02.2002 que Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Considera a formação profissional como uma preparação para a profissão e que o curso de licenciatura deve ter uma estrutura com identidade própria, isto é, desvinculada do Bacharelado, E Resolução Nº 2 do CNE/CP de 19.02.2002. Institui a carga horária dos cursos de licenciatura de graduação plena. De Formação de Professores para a educação Básica em nível superior. Determina uma carga horária de 400h para o Estágio Supervisionado.

Chegamos aos anos de 1990, há quem diga que nesta década se inicia o século XXI, tem início grandes mudanças no mundo, o início da globalização, da era da informática, da tecnologia, novos modos de produção, de poucas certezas e muitas incertezas e *modus vivent* do homem. Segundo Saviane (2008, p.428): “Não é fácil se caracterizar em suas grandes linhas essa nova fase das ideias pedagógicas.” Mas como derivam dos debates, estudos e pesquisas da década anterior elas são designadas com o prefixo neo, neoescolanovismo, neoconstrutivismo, neo-tecnicismo (2008) e a Pedagogia das competências. Além disso os debates sobre a Didática suscitaram questões sobre a Prática de Ensino/Estágio Supervisionado, pois estas estão diretamente ligadas à disciplina de Didática.

Se no início da década de 80 do século passado predominava as questões da Didática, ao longo da década de 90 predominou as questões relativas à relação da teoria e prática, fala-se da dialética existente entre a teoria e a prática, da unidade entre teoria e prática, de aprender pela experiência e no acender das luzes do século XXI, a preocupação com o desenvolvimento do estágio leva os educadores encontram em Shön (1999) e seus estudos sobre como desenvolver o estágio profissional a concepção do professor reflexivo que ganha força tornando-se quase uma unanimidade entre os educadores durante a primeira década do século XXI, e que ainda está presente nos dias atuais.

Todo este movimento esteve presente na Educação Matemática. Foi extraordinário o avanço dos estudos e pesquisas nesta área. Cresce e se consolida a Sociedade Brasileira de Matemática, com dois eventos nacionais, o ENEM e o SIPEM, sendo que o Grupo de Trabalho nº 7 de Formação do Professor tem o maior número de inscritos e vários grupos de estudos e pesquisa sobre formação do professor de Matemático espalhados pelo Brasil.

Diante dos desafios a ser enfrentado pelo homem do século XXI o Relatório sobre a Educação para o século XXI elaborado pela Comissão Internacional da Educação, salienta a necessidade da educação ter novos objetivos Delors (1999) diz:

Uma nova concepção ampliada da educação devia fazer com que todos pudessem descobrir, reanimar e fortalecer seu potencial criativo – revelar o tesouro escondido em cada um de nós. isto supõe que se ultrapasse a visão puramente instrumental da educação [...] . (p.90)

Este mesmo relatório recomenda: A Educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens ao longo de toda a vida: - aprender a conhecer _ adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir no meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; aprender a ser, isto é, ser capaz de elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular seus próprios juízos de valor, de modo a poder a decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias de vida e ser um eterno estudante.

Sem dúvida alguma essas quatro aprendizagens devem estar presente na formação do professor, e quanto ao estágio nos remete diretamente no aprender a fazer, uma vez que a ideia central é aprender a agir, é a ação docente, entretanto este aprende é um aprender na ação, na realidade de uma escola, é um aprender através de uma experiência, exigindo do estagiário mobilizar seus conhecimentos da matemática e pedagógicos no qual se inclui a didática da matemática, oferecendo condições como afirma Alves (2011):

“realize práticas pedagógicas por meio do encontro e que não visem o consenso e sim e, sobretudo, a criação e ampliação das possibilidades para trocas de conhecimentos e significações, nos tantos movimentos da vida e das escolas”. (p.43).

Nesta sociedade em constantes e imprevisíveis mudanças não se concebe mais o professor como um especialista, agora ele tem uma responsabilidade pública - educar o cidadão. Como disse Russel (2 007): “O ensino deixou de ser, nos últimos cem anos, uma profissão de reduzidas dimensões, exigindo uma elevada especialização e dirigindo-se apenas a uma minoria, para se transformar num vasto e importante ramo do serviço público”. (p.: 24)

Foi neste sentido que a comissão de reestruturação da licenciatura em matemática, coordenada por mim, elaborou uma proposta para a matriz curricular do curso de Licenciatura em Matemática, tendo em vista cumprir as determinações das resoluções 1 e 2 do CNE, citadas anteriormente.

Neste texto apresentaremos a proposta do desenvolvimento das 400horas a serem dedicadas ao estágio supervisionado.

Dividimos o estágio em dois: Estágio Supervisionado de Matemática I e Estágio supervisionado II, cada um com duração de um ano escolar e uma carga horária de 200h.

Tendo em vista que as atividades do professor se ampliaram. O Ensino não se dá mais entre quatro paredes; com a concepção da Escola Inclusiva o professor deve ensinar a alunos com baixo nível de visão, ou a cegos, aos com baixa capacidade auditiva ou surdos, a portadores de Síndrome de Down e outras pessoas com necessidades especiais. Participar de outras funções na escola como as administrativas e coordenações em vários campos, estar familiarizado com as tecnologias computacionais. Ministras aulas para indígenas, ministras aulas em hospitais para crianças doentes que exigem um longo tempo de internação, e etc, etc. ... Cabia ao docente qual dos temas que seriam oferecidos aos futuros professores.

Do meu ponto vista é humanamente impossível preparar um professor para múltiplas demandas. Pensamos então que o Estágio Supervisionado I, poderia dar oportunidade ao futuro professor vivenciar uma experiência educacional num dos campos de ensino de escolha entre os enumerados acima, de modo que ele, se assim desejar, dar continuidade destes estudos após sua formação. É claro que o campo educacional escolhido também deve estar compatível com a disponibilidade dos docentes da área da Educação Matemática do IME, com conhecimentos numa destas áreas ou que esteja

desenvolvendo pesquisa de ensino numa destes temas. Nossa pretensão é dar uma noção. Vimos também que atuar nestes campos podem ocorrer em trabalhos cooperativos com instituições especializadas da comunidade. A sala de aula passa a ser compreendida como uma comunidade na qual devem ser consideradas as diferenças culturais, étnicas, socioeconômicas, plural.

O estágio supervisionado II com a carga horária de 200h continuou com a mesma estrutura do anterior, e se desenvolveu na forma já descrita neste texto no CA ou em escolas da educação básica da comunidade. Aqui também cabe um trabalho colaborativo do IME com a escola campo do estágio. Mas nos casos das escolas da comunidade não foi possível formalizar uma parceria, ainda se deu através de contatos pessoais entre o professor responsável pelo estágio do IME e a direção da escola. Essa informalidade muitas das vezes traz dificuldades para o desenvolvimento do estágio.

Neste século não cabe mais pensarmos que quando o homem age ou produz conhecimento fica ao largo sua história de vida e suas convicções. É inconcebível nos dias atuais considerarmos a razão separada da emoção. Quando o homem age, ele o faz por inteiro com sua alma, sua emoção e seus conhecimentos, com a razão como um ser do e no mundo.

ALGUMAS PALAVRAS FINAIS

Esperamos que o compartilhar este texto com vocês possa contribuir de alguma forma para inspirá-los em novos caminhos para o Estágio Supervisionado de Matemática. e tenham compreendido a instabilidade de verdades perenes.

Acreditamos como Morin que educar é uma missão que exige competência, e arte. Exige como afirma Platão (apud Morin, p.103, 2012) como condição indispensável a todo ensino: “Eros, que é, a um só tempo, desejo, prazer e amor; desejo e prazer de transmitir amor pelo conhecimento e amor pelos alunos”.

Termino fazendo minhas palavras de (MANNHEIM, 1969).

“ [...] em uma sociedade na qual as mudanças mais importantes se produzem por meio da deliberação coletiva e onde as reavaliações devem basear-se no consentimento e na compreensão intelectual, se requer um sistema complementarmente novo de educação: um sistema que concentre suas maiores energias no desenvolvimento de nossos poderes

intelectuais e dê lugar a uma estrutura mental capaz de resistir ao peso do ceticismo e de fazer frente aos movimentos de pânico quando soe a hora do desaparecimento de muito dos nossos hábitos mentais.” (p: 31-32)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Nilza. Crises e escolas; Didática, Prática de Ensino e Currículos In: LIBÂNEO, José Carlos; SUANNO, Marilza V. R. (orgs.) Goiânia: CEPED, *Didática e escola em uma sociedade complexa*. Goiânia: CEPED, 2011

CANDAU, Vera Maria. Escola, didática e interculturalidade: Desafios atuais. In: LIBÂNEO, José Carlos; SUANNO, Marilza V. R. (orgs.) *Didática e escola em uma sociedade complexa*. Goiânia: CEPED, 2011

BRUNI, José Carlos. Uma introdução ao presente. In: Bruni, C. J.; Menna-Barreto L, Marques, N. (orgs). *Decifrando o tempo presente*. São Paulo: UNESP, 2007 p: 11-22

MANNHEIM, Karl. *Diagnóstico de Nuestro Tiempo*. México: Fundo de Cultura Econômica, 1969.

MARQUES, N. O tempo das utopias. In: Bruni, C.J.; Menna-Barreto L, Marques, N.(orgs). *Decifrando o tempo presente*. São Paulo: UNESP, 2007 p:89-106

MORIN, Edgar. A cabeça bem feita: Repensar a reforma, reformar o pensamento. Trad. Eloá Jacobina, 20ª ed Rio de Janeiro,: Bertrand Brasil, 2012.

Resolução nº 292 de

ROMANELLI, Otaíza O. *História da Educação No Brasil: (1930/1973)*. 36 ed.. Petrópolis , RJ: Vozes, 2010

RUSSEL, Bertrand. As funções de um professor. In: *Educação e Matemática*, Rev. APM, nº 91, 2007, p.: 24-29

SCHÖN, Donald A. *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 2d.rev. e ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

LEIS

BRASIL, lei nº4024 de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL, Lei nº 5440 de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior.

BRASIL, Lei nº 5692 de agosto de 1971. Fixa normas de organização e funcionamento do 1º e 2º graus.

BRASIL, Lei nº 5692/71. Fixa normas de organização e funcionamento do 1º e 2º graus.

BRASIL, Lei nº 6494 de 7 de Dezembro de 1977 dispõe sobre o estágio supervisionado para estudantes de 2º e 3º graus

BRASIL, Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996 - Estabelece as diretrizes e bases para a educação nacional.

DECRETO LEI BRASIL,

BRASIL, Decreto Lei nº 1190 de 4 de abril de 1939. Dá organização à Faculdade Nacional de Filosofia

BRASIL, Decreto Lei nº 9053 de 12 de março de 1946. Cria um ginásio de Aplicação nas Faculdades de filosofia do País.

PARECERES

BRASIL, PARECER CFE nº 292/62, aprovado em 11 de novembro de 1962. Matérias pedagógicas para a licenciatura.

BRASIL, PARECER CFE 672 da Comissão Central de Revisão de Currículos. Conteúdo e duração a serem destinados à formação pedagógica nos cursos de Licenciatura.

RESOLUÇÕES

BRASIL, Resolução CFE nº 292/62. Fixa a parte pedagógica dos currículos mínimos relativos aos cursos de licenciatura.

BRASIL, Resolução CFE nº 9 de 10 de outubro de 1969. Fixa os mínimos de conteúdos e duração a serem destinados à formação pedagógica nos cursos de licenciatura.

BRASIL, Resolução CNE nº 01 de 18 de fevereiro de 2002 – Institui Diretrizes curriculares para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura de graduação plena.

do CNE /CP de 18.02.2002