

CONSTRUINDO O CONCEITO DE ESTÁGIO COMPARTILHADO NA ESCOLA E NA UNIVERSIDADE: PRÁTICAS, DESAFIOS E PERSPECTIVAS

Maria do Carmo de Sousa
UFSCar
mecsousa@ufscar.br

Renata Prenstteter Gama
UFSCar
rpgama@ufscar.br

Resumo: O minicurso tem por objetivo convidar professores das Escolas e docentes das Universidades que orientam estagiários do curso de licenciatura em Matemática a analisarem os pressupostos teóricos e metodológicos que fundamentam o conceito de estágio compartilhado que está sendo construído pela UFSCar. A Metodologia considerará a dinâmica relacional indivíduo-grupo-classe. Serão apresentados os objetivos, as atividades que compõem os quatro estágios temáticos e os desafios que são enfrentados por todos os envolvidos. O conceito de estágio compartilhado rompe com a ideia de que estagiários e orientadores são observadores externos das práticas escolares. Aqui, todos são responsáveis pelo pensar e fazer o ensino de matemática nas salas de aula, uma vez que, as Escolas, assim como as Universidades devem ser reconhecidas, socialmente, como formadoras de professores e produtoras de conhecimento. Nesta perspectiva, o estágio é entendido enquanto espaço privilegiado para a construção da identidade profissional.

Palavras-chave: Estágio compartilhado; Parceria Escola-Universidade; Identidade profissional; Formação de professores; Licenciatura em matemática.

1. Introdução

No início do século XXI, com a Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002 foram instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Ao mesmo tempo, a Resolução CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002 instituiu a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior, conforme segue abaixo:

Art. 1º A carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, será efetivada mediante a integralização de, no mínimo, 2800 (duas mil e oitocentas) horas, nas quais a articulação teoria-prática

garanta, nos termos dos seus projetos pedagógicos, as seguintes dimensões dos componentes comuns:

I – 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso;

II – 400 (quatrocentas) horas de Estágio Curricular a partir do início da segunda metade do curso;

III – 1800 (mil e oitocentas) horas de aulas para os conteúdos curriculares de natureza científica-cultural;

IV – 200 (duzentas) horas para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais (BRASIL, 2002, p.01).

Desde então, os cursos de licenciatura, em todo o país, passaram a ser modificados, rompendo com a lógica do “3+1”, onde os estudantes tinham contato com as escolas da Educação Básica, no final do curso, procurando um avanço do modelo *consecutivo* que apresenta a parte teórica do curso (normalmente em três anos) e uma segunda parte prática (normalmente em um ano) para o *concorrente* onde teoria e prática pretendem ocorrer concomitantemente.

Também precisamos destacar que a mudança curricular obtida com o aumento da carga horária dos estágios supervisionados (400 horas) contribuiu para que este se constituísse eixo articulador entre teoria e prática docente. Segundo Pimenta e Lima (2004) “a compreensão da relação entre teoria e prática possibilitou estudos e pesquisas que têm iluminado perspectivas para uma nova concepção de estágio (...) que deve caminhar para a reflexão, a partir da realidade” (p.44-45). Na área da Educação Matemática, Fiorentini e Castro (2003, p.122) também apontam que “a prática de ensino e o estágio supervisionado podem ser caracterizados como um momento especial do processo de formação do professor em que ocorre de maneira mais efetiva a transição ou a passagem de aluno a professor”.

No caso da UFSCar, a reformulação do currículo no curso de Matemática ocorreu em 2007. Dessa forma:

O estágio supervisionado passou a contar com 420 horas, o que equivale a 15,73% da carga horária total do curso de licenciatura. Assim, a disciplina intitulada “Estágio Supervisionado em Matemática na Educação Básica” está dividida em 04 momentos, com as respectivas cargas horárias: Estágios I (60 horas), II (60 horas), III (180) e IV (120 horas) (LEODORO ET AL, 2010, p. 221).

Os quatro estágios são temáticos. O Estágio 1 intitula-se: “A escola e seu entorno”. Já o Estágio 2, é denominado de: “Constituindo-se professor”. No Estágio 3, os

licenciandos organizam e desenvolvem “Seminários e Projetos de pesquisa” e, por último, no Estágio 4, os licenciandos fazem “Narrativas e Estudos de casos de ensino”.

Assim, os objetivos dos estágios são: 1) Transformar o estágio em espaço de criação e de formação tanto para o estagiário quanto para os professores que os acolhem em suas salas de aula; 2) Romper com a ideia de que o estagiário é um mero observador e crítico do que constata nas salas de aula; 3) Romper com este ciclo vicioso que, infelizmente, só distancia a Escola Básica da Universidade, onde todos estão perdendo e 4) Analisar o movimento do entorno da escola, pois, ela não é um mundo à parte. Tudo que acontece ao seu redor influencia, automaticamente, seu movimento.

Nessa proposta, temos como pressuposto que, os futuros professores de Matemática, juntamente com os professores da Educação Básica, devem ter oportunidades de responder perguntas que envolvam o processo de ensinar e de aprender os conceitos matemáticos para crianças e jovens, com faixas etárias diversificadas, pertencentes a todas as classes sociais, com histórias de vidas diferenciadas e que frequentam nossas escolas todos os dias. Licenciandos e professores da Educação Básica estão desenvolvendo, na medida do possível, Projetos e Atividades de Ensino de Matemática contextualizados, que considerem as dificuldades e as facilidades das crianças e adolescentes que estudam Matemática, considerando-se o entorno da escola (LEODORO ET AL, 2010, p. 222).

A supervisão do estágio na Universidade ocorre em dois momentos: 1) Presencialmente, semanalmente/quinzenalmente e nas escolas, em reuniões e conversas com: gestores, coordenadores e professores; 2) Virtualmente, a partir do ambiente de aprendizagem Moodle. Já, na Escola, a supervisão fica a cargo dos professores parceiros da Educação Básica.

Há aqui, a intenção em se desenvolver o compartilhamento dos conhecimentos sobre o ensino de matemática. Nesse sentido, segundo Leodoro et al (2010, p. 215):

[...] a formação de professores inicial e continuada é processual, contendo idas e vindas, onde a experiência está a todo o momento dialogando com a teoria e vice-versa. Há aqui a necessidade do *diálogo* (Bohm, 2005) permanente entre o conhecido e o desconhecido. Há a necessidade de professores e licenciandos estarem em *atividade* (MOURA, 2001).

Para que possam analisar suas experiências, dúvidas, aflições e aprendizagens os estagiários, a partir de reuniões semanais, ocorridas na UFSCar, com o intuito de relacionar teoria e prática, elaboram mapas conceituais, escritas reflexivas, relatórios, seminários, projetos, atividades de ensino e estudos de caso.

Fazem uso da escrita de diários para registrar suas narrativas reflexivas.

Souza e Cordeiro (2007) afirmam que:

Através da escrita e registros no diário, é possível, portanto, redescobrir caminhos percorridos, cenários e fatos vivenciados por uma determinada pessoa em diferentes tempos e espaços, encaminhando-a a uma reflexão sobre a própria atuação, quer pessoal, quer profissional. Nesse sentido, o diário reflexivo pode consagrar-se como um dos gêneros textuais das escritas de si e sobre si de mais denso significado (SOUZA E CORDEIRO, 2007, p.46).

Assim, o trabalho com o diário reflexivo, a exemplo dos estudos de Hess (2006), citado por Souza e Cordeiro (2006), está centrado no processo narrativo, uma vez que este tipo de trabalho poderá permitir com que os estagiários possam:

Aprender as inter-relações entre as diversas situações, dimensões experienciais da/na sala de aula e sobre o cotidiano escolar”, podendo destacar “aspectos de experiências formadoras dos sujeitos que narram e escrevem sobre si. O registro narrativo possibilita compreender o modo como cada sujeito, permanecendo ele próprio, se transforma. Também evidencia o processo e movimento que cada pessoa empreende para externar conhecimentos, valores, desejos, energias e para ir construindo a sua identidade, num diálogo contínuo com os seus contextos (SOUZA E CORDEIRO, 2006, p. 46).

Vale ressaltar ainda que,

O diário, por excelência, é um ato metodológico centrado no registro reflexivo da e sobre a prática, tendo como foco a consciência pedagógica, despertando curiosidade, percepções, descobertas, mudanças e superação de erros com ênfase na reflexão sobre a reflexão através da escrita (SOUZA E CORDEIRO, 2007, p. 48).

Segue abaixo as atividades que desenvolveremos durante o minicurso, de forma que os participantes possam analisar os pressupostos teóricos e metodológicos que fundamentam o conceito de estágio compartilhado que estamos construindo.

2. Metodologia e atividades que serão desenvolvidas durante o minicurso

A metodologia do minicurso considerará a dinâmica relacional indivíduo-grupo-classe.

A dinâmica proposta permite aos participantes perscrutar em seu conhecimento a resposta a uma determinada atividade. Em seguida, a resposta de cada um dos participantes é compartilhada em pequenos grupos. A partir da (re)elaboração das respostas ou das respostas individuais, é feita uma síntese, em cada um dos grupos, para ser compartilhada com os demais grupos.

Durante todo o processo, as proponentes são convidadas a serem mediadoras do conhecimento. Propõe-se que, durante as discussões das atividades, a dinâmica relacional assuma o

papel da “Teoria do Conhecimento” (KOPNIN, 1978) ou ainda que auxilie o grupo a produzir o seu próprio conhecimento, onde a individualidade de cada um é respeitada ao construir suas verdades, a partir de seus referenciais.

Em seguida, essas verdades são compartilhadas com o coletivo de pelo menos duas formas: em pequenos grupos e com a classe.

Assim, ao mesmo tempo em que a verdade coletiva é construída pelos indivíduos, o mesmo coletivo interfere na (re)elaboração da verdade do indivíduo e do próprio coletivo.

Há nessa dinâmica, a intencionalidade de fazer o pensamento movimentar-se, através de diversas conexões individuais e coletivas, na busca da verdade conceitual.

Há a possibilidade de se pensar de forma flexível, ao tentar se emitir juízo, elaborar dedução e conceito, quer sobre os conteúdos, quer sobre a dinâmica do minicurso.

As atividades a serem desenvolvidas são:

- Leitura e análise de textos.
- Análise de fotografias das escolas e de seus entornos.
- Escritas reflexivas sobre as possíveis práticas desenvolvidas pelos participantes.
- Análise de escritas reflexivas feitas pelos licenciandos.
- Análise das principais dificuldades, desafios e perspectivas no que diz respeito à

construção do conceito de estágio compartilhado.

3. Considerações Finais

Ao término do minicurso teremos a possibilidade de, juntamente com professores da Educação Básica e pesquisadores analisarmos as práticas, os desafios, as dificuldades e as perspectivas para se construir o conceito de estágio compartilhado, o qual deveria ser assumido tanto pelas Escolas quanto pela Universidade.

No processo vivenciado nos estágios supervisionados com maior carga horária (400h), como formadora de professores, temos presenciado precocemente com os graduandos as características do início de carreira docente apontadas em estudos nacionais e internacionais – choque de realidade, conflitos, inseguranças, contradições, dilemas, desistências da carreira, entre outras -, o que nos trazem a necessidade de novas percepções/reflexões e nos colocam outros desafios para este processo.

Um dos principais desafios para que se consiga atingir o principal objetivo dos estágios supervisionados de Matemática, na UFSCar, que é o trabalho compartilhado, está relacionado com a contrapartida entre Escola e Universidade. Embora a proposta teórica e

metodológica para estes estágios tenha a intenção de compartilhar conhecimentos, faz-se necessário, urgentemente, fazer mudanças, de fato, nas estruturas acadêmicas e escolares, as quais estão relacionadas à gestão.

Fica difícil *compartilhar* conhecimentos se, por exemplo, os professores da Educação Básica e da Universidade não tiverem tempo carga horária específica e disposição *conceitual* para desenvolverem Projetos e Atividades de Ensino *com* os licenciandos.

Para que isso possa ocorrer é necessário investir: no conceito de desenvolvimento profissional, superando a visão dicotômica de formação inicial e de formação continuada; investir em sólida formação teórica nos campos que constituem os saberes da docência e considerar a formação voltada para o profissionalismo docente e para a construção da identidade de professor.

Esse investimento envolve vontade política e recursos financeiros. Sem isto, a proposta fica praticamente inviável.

4. Agradecimentos

Agradecemos ao CNPQ pelo financiamento da pesquisa: “O Estágio Supervisionado enquanto espaço para construção de identidade profissional: desafios da formação inicial para a docência” que está sendo desenvolvida na UFSCar, Departamento de Metodologia de Ensino, no período de 2012 a 2014.

5. Referências

BOHM, David. **Diálogo**: comunicação e redes de convivência. São Paulo: Palas Athena, 2005.

BRASIL: **Resolução CNE/CP 2, de 19/02/02.**

_____ **CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002.**

FIORENTINI, D. CASTRO, F. C. Tornando-se professor de Matemática: o caso Allan em prática de ensino e estágio supervisionado. In: FIORENTINI, Dario (Org.). **Formação de Professores de Matemática: explorando novos caminhos com outros olhares.** Campinas, SP: Mercado das Letras, 2003.

KOPNIN, P. V. **A dialética como lógica e teoria do conhecimento**. Coleção Perspectivas do homem. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

LEODORO, M. P.; SOUSA, M. do C.; PASSOS, C. L. B. **Estágios supervisionados nas licenciaturas de Física e Matemática na UFSCar**: articulando a formação de professores com a realidade escolar. In: PIERSON, A. H. C.; OLIVEIRA e SOUZA, M. H. A. de (Orgs.). Formação de professores na UFSCar: concepção, implantação e gestão de projetos pedagógicos das licenciaturas. São Carlos: EDUFSCar, 2010.

MOURA, M.O. **A atividade de ensino como ação formadora** in Ensinar a ensinar. São Paulo, Pioneira Thomson Learning, 2001

PIMENTA, S. G. e LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

SOUZA, E.C., CORDEIRO, V.M.R. **Por entre escritas, diários e registros de formação**.

Presente! Revista de Educação, junho/agosto, p. 45-49, 2007.