

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA: DESAFIOS, APRENDIZADOS E REFLEXÕES A PARTIR DA EXPERIÊNCIA VIVENCIADA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO.

Maria Lucivânia Souza dos Santos
UFPE – Centro Acadêmico do Agreste
lucivania.souza@ufpe.br

Camila Sibelle Marques da Silva
UFPE – Centro Acadêmico do Agreste
camila.sibelle@gmail.com

José Dilson Beserra Cavalcanti
UFPE – Centro Acadêmico do Agreste
dilsoncavalcanti@gmail.com

Cristiane de Arimatéa Rocha
UFPE – Centro Acadêmico do Agreste
tiane_rocha@yahoo.com.br

Resumo:

O Estágio Supervisionado nos cursos de Licenciatura é uma exigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Resolução CNE/CP 2, de 19 de Fevereiro de 2002.). O estágio supervisionado deve propiciar a oportunidade ao licenciando de articulação de teoria e prática em sua formação. Dessa maneira, adquire um papel fundamental para a confluência de saberes específicos e saberes docentes em atividades de imersão no *lócus* de trabalho. Além disso, entendemos que o estágio supervisionado é um momento para exercer o desenvolvimento de uma consciência crítica, analítica e uma postura reflexiva em relação ao ofício docente. O presente trabalho, nessa perspectiva, tem por finalidade relatar a experiência vivenciada por duas estudantes da disciplina Estágio Supervisionado I do curso de licenciatura em Matemática do Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco.

Palavras-chave: Estágio supervisionado; desafios; aprendizados; reflexões.

1. Introdução

O Estágio Supervisionado tem como principal objetivo a construção de aprendizagens e competências específicas à formação do futuro professor. Tais aprendizagens e competências são específicas justamente por necessitarem de um espaço exterior de atuação, que é o *lócus* de ação docente.

Por caracterizar-se como um momento de análise e apreensão do contexto real e, sendo um elemento indissociável do conhecimento teórico, o estágio supervisionado configura-se como parte integrante do processo de formação inicial. Em linhas gerais, enquanto componente curricular dos cursos de formação inicial, além de propiciar o contato com o lócus de trabalho docente, busca-se, com o estágio supervisionado, desenvolver princípios metodológicos objetivando a construção de competências profissionais utilizando os conhecimentos adquiridos, quer na vida acadêmica quer na vida profissional e pessoal. Segundo Fillos e Marcon (2011, p. 8) “Com esse contato, o futuro professor pode ter uma noção real das condições de trabalho e estar ciente das dificuldades que permeiam o cotidiano de uma sala de aula”.

Sendo assim, compreendemos que o estágio constitui-se em importante componente curricular no curso de licenciatura no qual se privilegia a reflexão sobre a ação, o conhecimento e a integração do aluno na realidade social, econômica e do trabalho em sua área profissional.

O presente trabalho tem por finalidade relatar a experiência vivenciada por duas estudantes no decorrer da disciplina Estágio Supervisionado I do curso de Licenciatura em Matemática do Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco.

2. O estágio, seus desafios, aprendizados e reflexões.

Iniciamos o curso de licenciatura com certas crenças e concepções em relação à Matemática, a seu ensino e a sua aprendizagem que só pudemos compreender quando estas foram questionadas e confrontadas durante as observações e, especialmente, durante as regências de aula no estágio. Cavalcanti (2013) destaca que essas crenças e concepções são construídas na Educação Básica e fortalecidas em algumas disciplinas do curso de licenciatura. Geralmente, essas disciplinas são as de conteúdos específicos e que proporcionam pouca ou nenhuma articulação com as disciplinas de cunho pedagógico. Essa separação entre as disciplinas específicas e as pedagógicas é apontada em diversas pesquisas sobre formação de professores (CARVALHO, 1988; PIMENTA, 1994, 1996, 1997; PEREIRA, 2000).

Durante o estágio fica perceptível que teoria e prática caminham cada vez mais distantes e isso se consolida como um desafio para nós licenciandos. Fillos e Marcon (2011) trazem em suas pesquisas que os alunos de licenciatura indicam que há um

distanciamento entre os saberes trabalhados na universidade e a realidade das escolas, pois aprendem, na maior parte das disciplinas, conteúdos voltados para o ensino superior e não para a Educação Básica. Isso pode gerar uma série de inseguranças no futuro professor, especialmente, em seu primeiro contato com a realidade escolar que acontece, geralmente, através do estágio supervisionado.

Dessa forma, a discussão que deve acontecer na parte teórica da disciplina de estágio supervisionado deve proporcionar ao licenciando começar, criticamente, a fazer algumas reflexões sobre o que é ser professor, deve-se propiciar momentos de discussão que levem os alunos a repensarem as suas concepções prévias sobre o “ser docente”, levando em consideração que todos trazem consigo saberes adquiridos em sua experiência como aluno, como é destacado por Pimenta (1997):

Quando os alunos chegam ao curso de formação inicial, já têm saberes sobre o que é ser professor. Os saberes de sua experiência de alunos, que foram de diferentes professores em toda sua vida escolar. Experiência que lhes possibilita dizer quais foram os bons professores, quais eram bons em conteúdo, mas não em didática, isto é, não sabiam ensinar. (p. 7)

O fato do licenciando se basear em experiências anteriores pode contribuir em significações diferentes e até mesmo errôneas relativas à prática docente. Também é necessário levar em consideração que outros aspectos podem interferir na prática, um deles é a influência sofrida pela atual transformação da sociedade, pois as gerações estão sempre mudando.

Concepções sobre o fracasso escolar também estão presentes em nossos conhecimentos prévios sobre o ensino de Matemática. Ouvi diversas vezes de alguns professores, durante a prática do estágio, o termo fracasso escolar. Mas, o que seria esse “fracasso escolar” atribuído a esses alunos? Charlot (2000, p. 16) destaca que “O ‘fracasso escolar’ não existe; o que existe são alunos fracassados, situações de fracasso, histórias escolares que terminam mal”. É possível que essas situações sejam facilitadas pelo fato dos professores, em sua maioria, estarem mais preocupados com cumprir metas do que aquilo que realmente importa que é o aprendizado do aluno. Dessa maneira, D’Ambrósio (1989) aponta que uma das grandes preocupações dos professores é com relação à quantidade de conteúdo trabalhado, esses professores priorizam a quantidade de conteúdo a ser vivenciado, ao invés do aprendizado do aluno.

3. Descrição da experiência no *locus* escolar

O estágio relatado foi realizado numa escola municipal de tempo integral que atende cerca de 600 estudantes ofertando, além das aulas regulares, aulas diversificadas, como Teatro, Educação Musical, Xadrez, Artes Marciais, Ensino de Línguas, Cidadania e Orientação aos Estudos.

Em nossa participação no ambiente escolar e através de conversas informais com o professor regente e outros professores da escola percebemos que as dificuldades na prática são muitas na escola citada, dentre elas a ausência de um Projeto Político Pedagógico que possa nortear o professor em seu planejamento de aula, a falta de materiais de uso diário que subsidiem situações de ensino e aprendizagem nas mais diversas áreas do currículo, a superlotação em algumas salas, a ausência de laboratórios de ensino, etc.. Além disso, esses professores apontam que os alunos apresentam grande desmotivação durante as aulas. Essa desmotivação dos alunos talvez possa ser identificada com a discussão de Tardif (2000). Segundo o autor:

[...] para que os alunos se envolvam em uma tarefa, eles devem estar motivados. Motivar os alunos é uma atividade emocional e social que exige mediações complexas da interação humana: a sedução, a persuasão, a autoridade, a retórica, as recompensas, as punições etc. (p. 17).

Notamos, ainda, que grande parte dos professores da escola não sabe que a educação está sendo pensada em algum lugar fora dos muros da escola, ou mesmo, não tem acesso às pesquisas produzidas no meio acadêmico. Acreditamos que este aspecto deve ser refletido em nossas universidades na tentativa de mudar este quadro focando nos fatores que o geram e nos meios de revertê-lo. Tardif e Zourhlal (2005) destacam alguns motivos dessa falha na divulgação da pesquisa acadêmica para às escolas:

Finalmente, sempre do ponto de vista da universidade, os professores não dispõem de tempo suficiente para envolver-se em reflexões sobre as novidades que lhes são apresentadas ou para participar das pesquisas. Sua carga de trabalho exige muito deles em termos de tempo e energia, o que constitui, conseqüentemente, um grande obstáculo à apropriação dos conhecimentos advindos da pesquisa e explicaria porque os professores leem pouco as pesquisas sobre ensino. (p. 26).

Fazendo uma análise de alguns aspectos pedagógicos que permeiam a prática escolar, através de conversas com o professor, constatamos que o mesmo planejava suas

aulas, apenas quando possível, pois também era professor em outra escola e buscava planejar suas aulas tomando como base a BCC – Base Curricular Comum de Pernambuco.

Em alguns momentos pudemos perceber que o fato de não haver um planejamento prévio, em algumas aulas, afetava o desenvolvimento da mesma. Mas, segundo o professor, mesmo quando há um planejamento de aula, nem sempre as perspectivas didático-pedagógicas são atingidas em sua prática docente e os alunos nem sempre respondem a essa prática em sala de aula com uma participação ativa, além disso, alguns alunos são dispersos, indisciplinados e, dessa forma, atrapalham a aula o que se converte em desânimo para o professor e para os demais alunos.

É interessante ressaltar o que Fillos e Marcon (2011) trazem a respeito de dificuldades que podemos presenciar durante o estágio:

Dentre essas dificuldades, os acadêmicos apontaram nos questionários a indisciplinada dos alunos, a falta de interesse no estudo dos conteúdos matemáticos, a superlotação em algumas salas de aula e a inserção com sucesso de metodologias inovadoras no ensino da disciplina. (p. 8)

Na tentativa de melhorar essas interações em sala de aula e fortalecer os momentos de ensino-aprendizagem em Matemática, sempre que possível, o professor utiliza os recursos disponibilizados pela escola como TV, DVD, laboratório de informática, livros didáticos e paradidáticos, etc.

Outra dificuldade que percebemos foi em relação à carência de livros didáticos. A escola disponibiliza ao professor apenas um livro didático de Matemática, esses livros cedidos aos professores e alunos, apenas para empréstimos, são frutos de doações de outras escolas da rede municipal que tinham livros em desuso. O professor regente aponta que se sente prejudicado por ter acesso apenas a um livro, pois não tem condições de adquirir outros livros.

Durante as regências de aula procuramos trabalhar os conteúdos de forma dinâmica, através de interação com o computador e recursos multimídia, além de jogos, na tentativa de contornar situações presenciadas durante as observações, como indisciplinada dos alunos e falta de interesse nos conteúdos matemáticos. Tivemos um bom retorno em relação a essas atividades, pois grande parte dos alunos participou ativamente das atividades propostas e relataram que gostariam que mais aulas de Matemática fossem dessa forma, divertidas e interessantes.

4. Considerações Finais

O Estágio Supervisionado foi uma experiência que nos proporcionou um novo olhar sobre o ensino de Matemática. Experiência essa que permitiu olhar o encontro de teoria e prática de maneira complementar. Percebemos, durante o estágio, o compromisso que o professor deve ter com a formação crítica de seus alunos. É através das palavras de Freire (2003, p. 7) que esse comprometimento fica mais claro em nossa mente: “A primeira condição para que um ser possa assumir um ato comprometido está em ser capaz de agir e refletir”. Agindo e refletindo na busca de novas formas de ensinar e aprender, acreditamos que só assim será possível avançarmos, um passo mais largo a cada dia, na busca dessa formação mais crítica e completa.

Algo que acreditamos que ficará marcado em nossa experiência é a questão da afetividade que estes alunos desprendem com os professores, eles são carinhosos e mesmo não gostando de algumas disciplinas nunca faltam às suas aulas, pois construíram laços de amizade com os professores e colegas. Trata-se assim, de uma conquista entre alunos e professores.

Com a prática do estágio acreditamos ser capazes de discutir a educação matemática de uma forma mais concreta compartilhando as nossas vivências com os colegas e refletindo a situação atual das nossas escolas, admitindo que os alunos trazem conhecimentos prévios, crenças, situações socioeconômicas, culturais e cognitivas diversas que podem interferir em suas relações sociais e de aprendizagem. O professor não deve desconsiderar estes aspectos, se o fizer, correrá o risco de trazer mais desânimo para sua prática e para seus alunos que esperam algo mais a cada professor que entra sala de aula.

A confrontação de nossas expectativas com a realidade da prática escolar possibilitou superar crenças e concepções e enxergar a sala de aula como espaço dinâmico, complexo, permeado de fenômenos didáticos, ou seja, nos permitiu avançar no que diz respeito à Matemática, ao ensino de Matemática e a aprendizagem da Matemática.

5. Agradecimentos

Agradecemos pela atenção e dedicação do Professor Dilson Cavalcanti no decorrer da disciplina e da experiência relatada por sua contribuição no desenvolvimento de nossa

formação acadêmica e profissional, além de sua colaboração na produção do trabalho, juntamente com as contribuições da Professora Cristiane Rocha.

6. Referências

CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. **A formação do professor e a Prática de Ensino**. São Paulo: Pioneira, 1988.

CAVALCANTI, José Dilson Beserra. **Há algo errado nas licenciaturas? Ou Há algo errado nas licenciaturas!** Texto mimeo do prof. Dilson Cavalcanti. Disciplina: A Matemática da/na Educação Básica. Licenciatura em Matemática. Centro Acadêmico do Agreste. Universidade Federal de Pernambuco (2013).

CHARLOT, Bernad. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Trad. Bruno Magne. – Porto Alegre: Artmed, 2000.

D'AMBRÓSIO, Beatriz S. Como ensinar matemática hoje? **Temas e Debates**. SBEM. Ano II. N2. Brasília. 1989. P. 15-19.

FILLOS, Leoni Malinoski. MARCON, Luzia da Conceição Jorge. **Estágio Supervisionado em Matemática: Significados e Saberes Sobre a Profissão Docente**. Artigo apresentado no X Congresso Nacional de Educação. Pontífica Universidade do Paraná, Curitiba – PR. 2011.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Editora Paz e Terra S/A. São Paulo, 2003.

PEREIRA, J. E. D. **Formação de professores: pesquisa, representações e poder**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação. **Base Curricular Comum para as Redes Públicas de Ensino de Pernambuco: matemática** / Secretaria de Educação. - Recife: SE. 2008. 134p.

PIMENTA, Selma Garrido. **Didática e formação de professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal**. São Paulo: Cortez, 1997.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores Saberes da docência e identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 72-89, jul/dez. 1996.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade, teoria e prática**. São Paulo: Cortez, 1994.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**: Jan/Fev/Mar/Abr 2000 N° 13.

TARDIF, Maurice; ZOURHLAL, Ahmed. **Difusão da Pesquisa Educacional Entre Profissionais do Ensino e Círculos Acadêmicos**. Tradução: Renata A. P. Giongo e Sérgio Cataldi Rev. e coord. tradução: Édi Gonçalves de Oliveira. Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 125, p. 13-35, maio/ago. 2005.