

ESTÁGIO SUPERVISIONADO E SABERES DOCENTES

Vera Cristina de Quadros¹ – Maria Elizabete Rambo Kochhann²
vera.quadros@cnp.ifmt.edu.br – beterambo@gmail.com
IFMT – UNEMAT / BRASIL

Núcleo temático: Formación del profesorado en Matemáticas

Modalidad: CB

Nivel educativo: Formación y actualización docente

Palabras clave: ensino de matemática, saberes docentes, estágio supervisionado

Resumo

O presente trabalho objetiva socializar parte da pesquisa realizada sobre os saberes docentes mobilizados e desenvolvidos pelos alunos, do Curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal de Mato Grosso/Brasil, no decorrer dos estágios realizados no ano de 2016. O objetivo desta pesquisa foi analisar a contribuição dos estágios curriculares supervisionados no processo de construção dos saberes docentes, na ótica dos licenciandos de Matemática. A pesquisa teve como principal aporte teórico os autores: Fiorentini (2005, 2008); Nóvoa (1992); Pimenta (2009; 2012); Shulman (1986) e Tardif (2008). Para proceder a análise dos dados advindos das entrevistas com os estagiários, foi adotada a Análise Textual Discursiva. Analisamos que os estágios permitiram-lhes vivenciarem, pela primeira vez, a prática da profissão de professor e, com isto, assumirem um novo lugar e experimentarem um novo olhar, o de ver-se professor. Ainda de forma incipiente, cada futuro professor iniciou seu processo identitário, ou seja, sua construção de maneiras de ser e de estar na profissão. Desta forma, inferimos que os estágios contribuíram na formação desses futuros professores de Matemática, ao propiciar-lhes a experiência da docência e a transição do ver-se e sentir-se aluno para o ver-se e sentir-se professor.

Introdução

O Curso de Licenciatura em Matemática (CLM) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso *Campus* Campo Novo do Parecis (IFMT/CNP), em funcionamento desde 2008, objetiva ofertar sólida formação inicial, possibilitando uma visão ampla do conhecimento matemático e pedagógico, além de desenvolver valores no futuro profissional, como a busca constante pelo saber, o bom relacionamento pessoal e o trabalho em equipe.

Neste contexto, há o Estágio Curricular Supervisionado (ECS), que é parte integrante do currículo pleno do curso, caracterizando-se como experiência primeira para o exercício profissional e aplicação das competências, habilidades, atitudes e saberes da sua formação. Ou seja, o ECS representa um dos pilares fundamentais na formação inicial dos futuros professores, constituindo-se espaço relevante na construção dos saberes necessários ao trabalho docente.

A condição de professora no curso de Licenciatura em Matemática do IFMT/CNP, responsável pelas disciplinas de Estágio de Prática Pedagógica 1 e Estágio de Prática Pedagógica 2, suscitou o interesse em investigar quais as contribuições dos estágios ao processo de construção dos saberes docentes dos licenciandos, na perspectiva de contribuir nas discussões sobre a qualidade da formação inicial ofertada e sobre a identidade desta licenciatura dentro do IFMT/CNP.

Partiu-se do pressuposto de que os saberes indispensáveis à formação dos professores também são elaborados nas práticas de ECS, pois a inserção na escola e na sala de aula faz do estágio uma oportunidade de reflexão aos licenciandos sobre sua futura profissão e as possibilidades de atuação.

Ao conceber o ECS como componente essencial na formação dos futuros professores de Matemática, devido à sua contribuição na formação prática, bem como sua relevância na formação do profissional crítico-reflexivo e na construção de sua identidade docente, emergiu o interesse em investigar a participação deste componente curricular no processo de construção dos saberes docentes dos futuros professores de Matemática. Assim o objetivo geral desta pesquisa foi analisar a contribuição dos estágios curriculares supervisionados no processo de construção dos saberes docentes, na ótica dos licenciandos de Matemática do IFMT/CNP.

Desta pesquisa, socializamos aqui nossa análise sobre a mudança de olhar, a transição do ver-se e sentir-se aluno para o ver-se e sentir-se professor, suscitada pela vivência dos estágios de Ensino Fundamental realizados pelos licenciandos do CLM do IFM/CNP no ano de 2016.

Fundamentação teórica

Na revisão da literatura, buscamos aprofundar e ampliar o referencial teórico sobre formação de professores e saberes docentes e sobre o estágio curricular supervisionado na formação de professores de Matemática.

O desenvolvimento cognitivo do professor, segundo Shulman (1986), envolve sete dimensões de conhecimentos, que são:

- o conhecimento do conteúdo da matéria: é o domínio dos conhecimentos da disciplina;
- o conhecimento curricular: é o domínio específico de programas e matérias;
- o conhecimento pedagógico da matéria: implica o conhecimento da matéria para ensinar;
- o conhecimento pedagógico geral: refere-se ao domínio dos princípios gerais referentes à organização e gestão da sala de aula;
- o conhecimento dos alunos e das suas características: trata da importância de conhecer a individualidade de cada aluno;
- o conhecimento dos contextos: conhecer o aluno em situação de vida real e a comunidade;
- o conhecimento dos fins, objetivos e valores educacionais: refere-se ao domínio dos fundamentos teóricos que estruturam e legitimam a ação do professor.

Para Fiorentini (2005, p. 110), há ainda outras dimensões dos saberes docentes, como a dimensão subjetiva (do saber ser professor-educador) e a dimensão da prática (do saber-fazer). Nesse sentido, o desafio posto tanto às disciplinas de formação específica quanto às disciplinas de formação didático-pedagógica nos cursos de Licenciatura é que formem professores também nestas dimensões, não ficando restritas à dimensão do saber acadêmico (da formação profissional, disciplinar, curricular e pedagógica).

Já Tardif (2002) apresenta um modelo de análise baseado na origem social. Conceitua o saber docente como “[...] um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais” (Tardif, 2002, p. 36). São saberes produzidos socialmente, de forma heterogênea, temporais, contextualizados e historicizados. Desta forma, os professores utilizam uma mescla de saberes, que constitui o que é necessário saber para ensinar: os seus saberes pessoais, os saberes provenientes da formação escolar anterior, os saberes provenientes da formação profissional para o magistério, os saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho e os saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola.

Nesta ótica, Fiorentini (2008) argumenta que somente uma formação inicial que proporcione uma sólida base teórico-científica relativa ao seu campo de atuação e que seja desenvolvida de forma reflexiva e investigativa sobre a prática possibilitará professores capazes de produzir e avançar os conhecimentos curriculares e de transformar a prática/cultura escolar.

Já Pimenta (2009, p. 8) faz a tecitura entre saberes docentes e identidade profissional, afirmando que “[...] a identidade do professor se baseia na tríade de saberes: das áreas específicas, dos saberes pedagógicos e dos saberes da experiência”. A autora afirma que quando iniciam a licenciatura, os licenciandos já têm saberes sobre o que é ser professor. Sabem, mas não se identificam como professores. Olham o ser professor e a escola sob o ponto de vista do ser aluno. Para que o processo de construção de identidade profissional ocorra, é necessária esta mudança do “ver-se aluno” para o “ver-se professor”. Os saberes sobre o que é ser professor precisam ser revelados, reconhecidos, analisados, refletidos e ressignificados. O desafio primeiro, pois, é provocar uma nova leitura, sob nova ótica; aprender a ver-se com novas “lentes” a realidade educacional – as lentes da docência.

Atualmente, considerando a demanda social e as fragilidades da formação inicial ofertada no Brasil, defende-se que o ECS deve ser o “[...] eixo central nos cursos de formação de professores, ao trazer a possibilidade de se trabalhar aspectos indispensáveis à construção do ser profissional docente no que se refere à construção da identidade, dos saberes e das posturas necessárias” (Pimenta & Lima, 2012, p. 29). Para as autoras, os cursos de licenciatura, como um todo, os estágios, as práticas, tudo ajuda a construir a identidade docente. Mas os estágios, ao abrirem espaço para a realidade e para a vida e trabalho do professor, mediante as reflexões e críticas, ajudam a consolidar as opções e intenções da profissão, contribuindo à construção da identidade do professor.

Com relação à prática e estágio, Fiorentini defende que

[...] os estágios, quando desenvolvidos sob a mediação da reflexão e da investigação sobre a prática, são fortemente contributivas para o desenvolvimento profissional dos futuros professores, pois desenvolvem uma postura questionadora, problematizadora e investigativa sobre a própria prática, sobre suas ideias e concepções pessoais e sobre a prática educativa em geral. (Fiorentini, 2008, p. 49)

Igualmente, ao abrir espaço para a realidade escolar, mediante as reflexões e críticas, conforme Pimenta e Lima (2012), é possível que os estágios ajudem a consolidar as opções e intenções da profissão, contribuindo à construção da identidade do professor. Identidade esta que, para Nóvoa (1992), é um espaço de construção de maneiras de ser e estar na profissão.

Metodologia

Com o intuito de alcançar os objetivos, optou-se por realizar uma pesquisa qualitativa de cunho interpretativo. O campo de pesquisa foi o ECS desenvolvido no ano de 2016 no CLM do IFMT/CNP. Das quatro disciplinas que compõem o ECS no curso, investigamos os estágios realizados em turmas de Ensino Fundamental, ou seja, as disciplinas de Estágio de Prática Pedagógica 1 (EPP 1) e Estágio de Prática Pedagógica 2 (EPP 2), realizadas no primeiro e segundo semestres letivos de 2016, respectivamente.

A pesquisa de campo foi realizada com sete licenciandos/estagiários que concordaram em participar e os dados foram produzidos em três entrevistas semiestruturadas, realizadas com os participantes no início, meio e término dos estágios.

Para proceder a análise dos dados produzidos, foi adotada a Análise Textual Discursiva (Moraes & Galiazzi, 2016), que neste contexto investigativo, configurou-se como um método de pesquisa e de análise qualitativo. Assim, este procedimento analítico permitiu à pesquisadora elaborar sua versão a respeito da contribuição dos ECS no processo de construção dos saberes docentes dos sujeitos da pesquisa – os estagiários.

Resultados

Buscamos descrever e interpretar o processo de constituição dos discursos vivenciado pelos estagiários, no decorrer dos dois estágios.

Embora o advento dos estágios não fosse surpresa para eles, licenciandos, no quinto semestre do curso, a iminência da realização do primeiro estágio gerou sentimentos de medo e de desafio.

Este contexto provocou-lhes a introspecção, um olhar para si mesmo, na tentativa de se compreenderem neste contexto. Foi o momento no qual cada um revive seu saber experiencial, na posição de aluno, acerca da profissão de professor, das representações sociais dessa profissão e sua implicação neste processo, pois almejavam o êxito, o sucesso e o reconhecimento dos outros na realização dos estágios.

Enfim, iniciam o EPP 1. Mediante as entrevistas, no decorrer do EPP 1, foi possível identificar que a aproximação com a realidade, para estes estagiários, deu-se em duas dimensões: com os sujeitos envolvidos e com as práticas didático-pedagógicas. Dito de outro modo, movimentaram seus olhares, saindo de si mesmos para olharem os outros sujeitos e suas relações, que, no contexto da sala de aula, está representado no outro-professor e aluno e no outro-práticas didático-pedagógicas.

O EPP 1 iniciou com a observação. Foi o primeiro contato, a primeira inserção dos estagiários no contexto escolar da sala de aula, em aulas de Matemática. Ocorreu a observação dos outros, induzindo-os a olharem os professores, suas práticas pedagógicas, os alunos e suas interações. Depois, na monitoria, a interação com os alunos direcionou suas impressões e percepções, com expressaram nos seguintes trechos: “essa parte eu gostei bem mais, porque eu pude realmente estar ajudando eles, sanando as dúvidas”, “eu pude estar ajudando os alunos”, “já tive mais contato com os alunos ali pra ajudar”. Suas falas denotam o vínculo emocional estabelecido com os alunos, colocando-se na condição de um aluno mais experiente e com maior domínio do conhecimento matemático, que vem colaborar com a turma.

Concluídos EPP 1 e EPP 2, onde houve a inserção no cotidiano escolar e o exercício *in loco* dos estagiários, constatamos que os estagiários avançaram em suas reflexões, aprofundando os olhares para o outro e para si mesmos.

Assumir a posição de professor é algo novo e a convivência com o professor mais experiente auxilia no processo de aprender a ensinar, ou seja, no processo de “aprender a dominar progressivamente os saberes necessários à realização do trabalho docente” (Tardif, 2002, p. 20). No processo de aprender a ensinar, a relação com o saber inclui um outro, o professor e é da convivência com o outro-professor que surge o sentido da aprendizagem, revelado em seus discursos. Os estagiários passam por uma identificação aos saberes dos professores regentes, reconhecendo-os como aqueles que sabem, sabem-fazer e sabem-ser professores. Identificam-se e começam a definir seu estilo, seu modo de ser e fazer, ao observarem e conversarem, trocaram informações com os professores

Outro sentido que aparece no discurso dos estagiários é o da razão pedagógica. Os estagiários começam a compreender que sua ação, enquanto professor, está ligada ao outro-alunos, ou seja, que a razão pedagógica se estabelece em suas interações com os alunos.

Assim, sobre os discursos produzidos, no contexto da terceira entrevista, inferimos que os estagiários buscaram conhecer e interpretar o real existente, o lugar da prática educativa - a sala de aula. Destarte, estes estágios parecem propiciar aos estagiários uma formação fundada na epistemologia da prática, tendo em vista a prática profissional realizada constituiu-se em momento de construção de conhecimento, por meio da reflexão e valorização dessa prática. Em síntese, analisamos que os estágios permitiram-lhes vivenciarem, pela primeira vez, a prática da profissão de professor e, com isto, assumirem um novo lugar e experimentarem um novo olhar, o de ver-se professor. Puderam conhecer, sentir e ver-se em um novo lugar social e subjetivo, saindo do lugar de alunos para o lugar de professores. Ainda de forma incipiente, cada futuro professor iniciou seu processo identitário, ou seja, sua construção de maneiras de ser e de estar na profissão.

Considerações finais

A experiência de ser aluno e também ter que se assumir professor foi um desafio para os estagiários. Iniciaram os estágios com o olhar de aluno e, na relação com o ambiente escolar, com professores, com alunos e com as práticas pedagógicas, começaram a assumir a nova posição social e subjetiva, a posição de professor. Posteriormente, em decorrência do lugar que assumiram nos estágios, na prática do trabalho de professor e pela socialização profissional, no contexto da própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola, os estagiários ressignificaram seus saberes, constituindo novos discursos.

Todos principiaram o EPP 1 ancorados nos seus saberes experienciais, com os olhares centrados em si mesmos. Das relações que se deram, enxergaram o outro, buscando conhecê-lo e compreendê-lo. E na continuidade destas relações, no decurso do EPP 2, aprofundaram seus olhares para consigo, para com o outro-professor, com o outro-aluno e o com o outro-práticas pedagógicas.

Na etapa inicial, quando seus olhares estavam ensimesmados, identificamos o sentido do desafio nos discursos dos estagiários, oscilando ou mesclando os sentimentos de medo e de superação. Durante o EPP 1, ao realizarem as atividades de observação e de monitoria, deslocaram seus olhares, saindo de si mesmos e encontrando o outro, representado pelos professores regentes, pelos alunos e pelas práticas didático-pedagógicas. Concluídos os dois estágios do Ensino Fundamental e vivenciada a experiência primeira da docência, seus

discursos revelaram os sentidos da aprendizagem e da razão pedagógica: sentido da aprendizagem propiciado pelo convívio com os professores regentes e com os alunos; sentido da razão pedagógica pela percepção e compreensão de que sua existência e seu fazer, enquanto professor, estão condicionados à demanda do outro-alunos.

Desta forma, consideramos que a vivência dos estágios suscitou mudanças nos discursos dos estagiários, permitindo-nos inferir que os estágios do CLM do IFMT/CNP contribuíram na formação desses futuros professores de Matemática, ao propiciar-lhes a experiência da docência e a transição do ver-se e sentir-se aluno para o ver-se e sentir-se professor.

Referências bibliográficas

FIORENTINI, D. (Org.). (2005). A formação matemática e didático-pedagógica nas disciplinas da Licenciatura em Matemática. *Revista da Educação*, PUC – Campinas. Campinas, n.18, p.107-115, 2005.

FIORENTINI, D. (2008). A Pesquisa e as Práticas de Formação de Professores de Matemática em face das Políticas Públicas no Brasil. *Boletim de Educação Matemática*, vol. 21, núm. 29, p. 43-70, 2008.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. do C. (2016). *Análise textual discursiva*. 3ª ed. rev. e amp. Ijuí: Ed. Unijuí.

PIMENTA, S. G. (Org.). (2009). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 7ª ed. São Paulo: Cortez.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. (2012). *Estágio e docência*. 7ª ed. São Paulo: Cortez.

SHULMAN, L. S. (1986) *Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching*, *Educational Research*. vol. 15 nº 2, 1986. (p. 4-14) Disponível em: <
http://www.fisica.uniud.it/URDF/masterDidSciUD/materiali/pdf/Shulman_1986.pdf>. Consultado em 10/05/2015.

TARDIF, M. (2002) *Saberes docentes e formação profissional*. 5ª e. Petrópolis: Vozes.