



O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NUMA PERSPECTIVA DE ORIENTAR PESQUISAS PARA MONOGRAFIA: UMA EXPERIÊNCIA NA FACIG

Rilva José Pereira Uchôa Cavalcanti

Escola Municipal da Guabiraba – Recife; Secretaria de Educação de Pernambuco; FACIG- rjpuc@terra.com.br

José Santos Pereira

Faculdade de Ciências Humanas e Sociais de Igarassu- FACIG jsp55@terra.com.br

Jorge Henrique Duarte

Faculdade de Ciências Humanas e Sociais de Igarassu –FACIG-duartejhd@yahoo.com.br

RESUMO

Nos últimos dez anos, a partir da experiência com disciplinas em cursos de licenciatura plena em matemática e outros cursos de formação de professores, tem-se evidenciado as inquietações dos estudantes acerca do que abordar em seus trabalhos de conclusão de curso. Nesse sentido este artigo tem como objetivo apresentar uma experiência nas disciplinas de Estágio Supervisionado III da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais de Igarassu –FACIG no Curso de Licenciatura Plena em Matemática, direcionada para contribuir na minimização dessas inquietações dos estudantes. A sistemática foi, leituras dos relatórios elaborados pelos estudantes a partir de observações, participações e docências no cotidiano de escolas de ensino fundamental anos finais, ensino médio e educação de jovens e adultos ensino fundamental e médio, onde foram levantadas problemáticas como apontamentos a serem considerados para possível investigação científica e elaboração, na realidade da faculdade, da monografia dos estudantes. Ao longo dessa proposta na disciplina estágio supervisionado vimos como foi fácil a identificação, pelo próprio estudante, de problemáticas apontadas, por ele próprio, em seu relatório, indicação de estudos para o próprio corpo docente de professores do curso e extensão das discussões das problemáticas com estudantes do curso de pós-graduação da mesma instituição na Especialização no Ensino da Matemática. Algumas problemáticas já foram traduzidas em pesquisas e monografias por estudantes e professores como também constituímos um registros de problemáticas ainda a serem consideradas para serem feitas as pesquisas por nosso grupo de professores do Curso de Matemática e até mesmo por estudantes e professores do Curso de Pedagogia numa forma até de integrar ainda mais estudantes e docentes dos dois cursos dentro da Instituição

Palavras-Chave: Formação de Professores, Estágio Supervisionado, Pesquisa.

1 INTRODUÇÃO

Não apenas professores de cursos de educação superior, graduação ou pós-graduação têm-se deparado com inquietações de estudantes, quando da exigência de elaboração de trabalho de conclusão de curso, seja monografias, artigos científicos ou projetos de intervenções. Os pesquisadores na área de metodologia científica tem denunciado também essa realidade, tanto é que tem aumentado o número de referencial bibliográfico destinado à orientação técnico-metodológica de como se elaborar trabalho de conclusão de curso.



Essas inquietações em torno da elaboração de trabalho de conclusão de curso-TCC, nas características de monografia, tem sido evidenciada em nossa experiência como docentes das disciplinas pedagógicas em curso de licenciatura plena de matemática em uma instituição privada de educação superior, especificamente esta experiência foi produto da disciplina estágio supervisionado III que teve como finalidade contribuir na minimização dessas inquietações dos estudantes a partir da consideração dos relatórios elaborados pelos estudantes com bases nas observações, participações e docências desenvolvidas no cotidiano das escolas públicas municipais e estaduais no cumprimento da carga horária da disciplina em escolas campo deste estágio.

Nesse sentido é que para a elaboração deste trabalho refletimos sobre essa problemática explanando um pouco sobre a formação de professores, principalmente no Brasil. Apresentamos a disciplina estágio supervisionado em nossa compreensão como docentes da disciplina. Posteriormente pontuamos o estágio como uma ponte, um espaço onde o estudante pode observando e participando levantar suas inquietações e utilizá-las como um pontapé para seu TCC. Fazemos uma exposição, em seguida de como vivenciamos a experiência seguido do que enxergamos como resultados e finalizamos por evidenciar as nossas conclusões.

2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM CENÁRIO HISTÓRICO DESVELADO NO BRASIL

Procedendo a um marco histórico no cenário da formação de professores no Brasil, verificamos que o século XX foi marcado pela expansão do ensino Infantil e ensino fundamental, cuja expansão docente, destinava-se a estas duas modalidades da Educação Básica, ficando o ensino médio, a reboque das políticas públicas.

O olhar de Gatti (2010) nos conduz a uma reflexão, na formação de professores:

É no início do século XX que se dá o aparecimento manifesto da preocupação com a formação de professores para o “secundário” (correspondendo aos atuais anos finais do ensino fundamental e ao ensino médio), em cursos regulares e específicos. Até então, esse trabalho era exercido por profissionais liberais ou autodidatas, mas há que considerar que o número de escolas secundárias era bem pequeno, bem como o número de alunos. No final dos anos de 1930, a partir da formação de bacharéis nas poucas universidades então existentes, acrescenta-se um ano com disciplinas da área de educação para a obtenção da licenciatura, esta dirigida à formação de docentes para o “ensino secundário” (formação que veio a denominar-se popularmente “3 + 1”). GATTI, 2010 p.1356 (Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>)



Parafraseando Gatti (2010), essa proposta também foi introduzido no Curso de Pedagogia, cujo regulamento de 1939, formava os bacharéis, ditos especialistas em educação, extensivos para atuarem como professores para as Escolas Normais em nível Médio. A Portaria Ministerial estendia aos professores a possibilidade de lecionar no ensino secundário.

Ampliando o debate, acerca da formação e do mecanismo legal, que orienta e regulamenta, o plano político social da formação, nos aspectos profissionais dos professores, Pereira (2013) argumenta:

Ainda, na década de 1980, diante do projeto de redemocratização social, no plano político, sociedade civil, insatisfeita, empenhou-se em discutir as eleições gerais de 1982 com o Congresso, que propunha mudanças consistentes no país, reformulação da *Constituição* federal e a elaboração de nova LDB. Nessa época, a economia brasileira apresentava taxa inflacionária insustentável, apesar de vários planos econômicos, o que exigia mudanças nas esferas da educação, da política, sociais e culturais. (PEREIRA 2013, p.86).

O sistema educacional, com a *Lei nº 9394/96 de diretrizes e bases da educação nacional*, vem fundamentando, por meio do *Parecer 06/86*, a orientação e a inclusão no currículo do 2º grau* das disciplinas língua estrangeira e filosofia. Entretanto, tal currículo está marcado pela separação entre a ação intelectual e a ação instrumental, reproduzindo o modelo das relações sociais o qual, nesse sentido, acirrou, ainda mais, as desigualdades de aprendizagem e de oportunidades entre as escolas públicas.

O modelo não atendeu à maioria da população brasileira, porque não continha concepção específica para os jovens em face da dicotomia, formação intelectual e formação profissional. Assim, não contemplava a aprendizagem plena para o desenvolvimento de habilidades intelectuais e de cidadania. Tal o processo, pode-se inferir, atendia às exigências do mundo do trabalho, sem levar em conta as especificidades de cada jovem.

No plano político, a década de 1990 foi marcada por forte influência do projeto neoliberal, que trouxe miséria, acelerou a taxa de desemprego para a maioria da população e abertura da nossa economia, para o capital estrangeiro, que ditava as normas; enfim, testemunhamos o as constantes crises em diversos setores da sociedade, inclusive na educação. Ao mesmo tempo, ampliou-se o processo de democratização e globalização do Brasil.



Tal década tomou grande impulso com a implantação das novas tecnologias, porque provocaram mudanças na forma de organização e gestão em todas as áreas do conhecimento, na perspectiva de amenizar os graves problemas sociais, o crescimento das taxas de desemprego e a exclusão da maioria da população dos bens materiais e simbólicos.

Para tanto, Gatti(2010) considerando historicamente, nos cursos formadores de professores esteve desde sempre colocada a separação formativa entre professor polivalente – educação infantil e primeiros anos do ensino fundamental – e professor especialista de disciplina, como também para estes ficou consagrado aos bacharelados disciplinares. Para o professor polivalente, atribuído socialmente, um valor (menor/maior), na regência das primeiras séries de ensino, cabível para os professores das demais séries ditos “especialistas”, adentrando legalmente no século XXI, até nossos dias.

No ponto de vista, Nóvoa (2000)sustenta suas reflexões traduzindo, uma nova configuração na formação de professor, a saber:

A formação de professores pode desempenhar um papel importante na configuração de uma "nova" profissionalidade docente, estimulando a emergência de uma cultura profissional no seio do professorado e de uma cultura organizacional no seio das escolas. A formação de professores tem ignorado, sistematicamente, o desenvolvimento pessoal, confundindo "formar" e "formar-se", não compreendendo que a lógica da actividade educativa nem sempre coincide com as dinâmicas próprias da formação. Mas também não tem valorizado uma articulação entre a formação e os projectos das escolas, consideradas como organizações dotadas de margens de autonomia e de decisão de dia para dias mais importantes. Estes dois 'esquecimentos' inviabilizam que a formação tenha como eixo de referência o desenvolvimento profissional dos professores, na dupla perspectiva do professor individual e do colectivo docente. NÓVOA, 2000(Disponível repositório.ul.pt.bistream/10451/47581)

Assim, seguindo as orientações para os profissionais do ensino da matemática, os cursos de licenciatura em matemática, em consonância com o Parecer CNE/CES nº 1.302/2001, estabelece:

As habilidades e competências adquiridas ao longo da formação do matemático tais como o raciocínio lógico, a postura crítica e a capacidade de resolver problemas, fazem do mesmo um profissional capaz de ocupar posições no mercado de trabalho também fora do ambiente acadêmico, em áreas em que o raciocínio abstrato é uma ferramenta indispensável. Consequentemente os estudantes podem estar interessados em se graduar em Matemática por diversas razões e os programas de graduação devem ser bastante flexíveis para acomodar esse largo campo de interesses.



Por sua vez, orientam ainda, que na licenciatura em matemática, os conteúdos devem ser distribuídos ao longo do curso, de acordo com o currículo proposto pelas Instituições de Ensino Superior e/ou Universidades.

Incluem-se ainda, em caso da formação em área de aplicação, a IES deve organizar seu currículo de forma a garantir que a parte diversificada seja constituída de disciplinas de formação matemática e da área de aplicação formando um todo coerente, contemplando também os conteúdos profissionais, os conteúdos da educação básica, considerando as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores, em nível superior, bem como as Diretrizes Nacionais para a Educação Básica e para o Ensino Médio.

Legalmente, os cursos de licenciatura plena têm por objetivo formar professores para a educação básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental do 1º ao 9º Ano, Ensino Médio – Ensino Técnico-Profissionalizante), as modalidades Educação Especial, Educação do Campo, Educação de Jovens e Adultos, Educação Indígena, dentre outras. Haja vista, a preocupação dessa formação, considerando de grande responsabilidade, para as próximas gerações.

3 O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

As reflexões no decorrer da experiência como professores no curso de Licenciatura Plena em Matemática, nos levaram a considerar o estágio supervisionado “um instrumento fundamental no processo de formação do professor” (KULCSAR, 1991, p. 64-65), desde que pensado diferente do vivido tradicionalmente, restrito apenas a momento de observação, participação e regência no espaço da sala de aula de uma escola, considerada campo desse atividade, exigência para a conclusão do curso, isto é:

O Estágio não pode ser encarado como uma tarefa burocrática a ser cumprido formalmente, muitas vezes desvalorizado nas escolas onde os estagiários buscam espaço. Deve, sim, assumir a sua função prática, revisada numa dimensão mais dinâmica, profissional, produtora, de troca de serviços e de possibilidades de abertura para mudanças (Idem, 65).

De acordo com as orientações legais, a relação teoria e prática devem ser concebida como um movimento contínuo entre saber e fazer, na busca de significação na gestão, administração e resoluções de situações próprias do ambiente da educação escolar. E neste sentido, “[...] desde o ingresso dos alunos no curso, é preciso integrar os conteúdos das



disciplinas em situações da prática que coloquem problemas aos futuros professores e lhes possibilitem experimentar soluções” (LIBÂNEO E PIMENTA, 1999, p. 267).

A possibilidade de autonomia relativa que a legislação garante às instituições é que pode estimular o surgimento de propostas inovadoras relacionadas às crenças, concepções e ideias que orientam e organizam as instituições. Por isso uma vivência de estágio de acordo com as orientações legais, principalmente no que se refere: ao cumprimento de carga horária; a uma vivência menos instrumental e mais crítica e reflexiva em relação à prática pedagógica do professor e da aula de matemática nas duas etapas da educação básica, proporcionam o rompimento de práticas tradicionais e a instituição de práticas, no estágio supervisionado, inovadora.

4 O ESTÁGIO SUPERVISIONADO: UMA PONTE PARA A PESQUISA E CONSEQUENTEMENTE PARA A ELABORAÇÃO DA MONOGRAFIA

Em 2012, quando nos debruçamos sobre as reflexões do estágio supervisionado e escrevemos sobre perspectiva *dialógica no estágio supervisionado do curso de matemática da FACIG como prática pedagógica inovadora* afirmamos que:

O estágio poderá se constituir num instrumento para a minimização de alguns dos fatores [...], uma vez que o concebemos conforme o disposto no Parecer Nº28 de 02 de outubro de 2001, que determina a carga horária de cursos de licenciatura, como “um tempo de aprendizagem que, através de um período de permanência, alguém se demora em algum lugar ou ofício para aprender a prática do mesmo e depois poder exercer uma profissão ou ofício”. Além disto, conforme o Parecer, o estágio supervisionado deve ser uma atividade intrinsecamente articulado com a prática e com as atividades acadêmicas desenvolvidas pela Instituição que está formando o licenciado. (DUARTE, MACHADO E CAVALCANTI, 2012, p. 93).

Nossa ideia era de que o olhar do estudante nas atividades do estágio fosse uma olhar voltado para a aprendizagem, mas ao mesmo tempo um olhar investigativo de quem quisesse encontrar uma problemática que pudesse responder com sua pesquisa de campo, ato que antecede a elaboração da monografia. Desse modo compreendemos pesquisa como:

[...] a atividade básica da ciência na sua indagação e construção da realidade. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Portanto se, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação [...] nada pode ser intelectualmente um problema se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema de da vida prática. (MINAYO, 2011, p.16).



Assim sendo, a prática do estágio, como oportunidade de se estar em contato com a prática docente, passou a ser para nós, não só a preparação para se ser professor, mas também um espaço de descrição e problematização da prática docente e do ensino de matemática a ser investigado pelo estudante estagiário como forma de contribuição para reflexões sobre o ensino da matemática no Ensino Fundamental anos finais e Ensino Médio, pois comungamos com Minayo que “ toda investigação se inicia por uma questão, por um problema, por uma pergunta, por uma dúvida. A resposta a esse movimento do pensamento geralmente se vincula a conhecimentos anteriores ou demanda a criação de novos referenciais.” (Idem). Não tem sido pouca as discussões e pesquisas das atividades de estágio como possibilidade não só de observação, participação e regência como tradicionalmente vem se desenvolvendo, mas como uma área de construção e reconstrução do conhecimento do estudante estagiário, não é à toa que “ a prática de pesquisa enriquecida com instrumentos de coleta de dados (entrevistas, observações, questionários, história de vida) tende cada vez mais a substituir o tradicional modelo de estágio baseado na observação, participação e regência.”(PIMENTA e LIMA, 2010, p.77). Isto não tem bastado para propiciar a reflexão crítica dos estudantes nas atividades de estágio supervisionado.

5 METODOLOGIA IMPLEMENTADA NA DISCIPLINA DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Foi com apreensão de instituir, com as atividades desenvolvidas no estágio supervisionado, um momento em que os estudantes-estagiários pudessem também ter a oportunidade de analisar as aulas de matemática e a prática docente, para poder pensar em uma problemática que se convertesse em sua investigação para o trabalho de conclusão de curso, a monografia, considerando que antes disso observávamos a dificuldade do estudante para identificar ou definir um problema para sua pesquisa.

A partir disto, compreendemos a importância de um novo olhar do docente para as produções escritas das observações e posições dos estudantes das aulas que participavam no estágio. Passamos a leitura coletiva com cada um sinalizando para os problemas que ele apontava sobre a realidade observada. Feito esse trabalho com uma turma de oitavo período do semestre 2013.1 constituído por dezenove estudantes, dos quais nenhum ainda tinha a definição do que pesquisar. Primeiro o docente da disciplina fazia a leitura da descrição



elaborada pelo estudante a cada dia de cumprimento do estágio e se realizava o diálogo com análise e contribuições de todo o grupo, porém o primordial era que o próprio estudante identificasse e escrevesse mais elaborada sua problemática de pesquisa.

6 RESULTADOS CONSTATADOS

A atenção dada aos escritos dos estudantes acerca das suas participações nos dias de estágios na perspectiva de se identificar, junto com ele, as problematizações que levantavam nesses escritos nos levou a uma deparação com vários problemas que puderam ser escolhidos pelos estudantes e professores do curso de matemática para possíveis investigações. Mesmo os estágios sendo direcionados às turmas de ensino médio regulares e ensino médio na modalidade Educação de Jovens e Adultos, foi possível a relação e necessidade de apontamentos para investigações no ensino fundamental anos finais.

Registramos da leitura bem detalhada das descrições elaboradas trinta e oito perspectivas de pesquisas levantadas que puderam orientar a escolha da problemática a ser investigada pelos estudantes. Dentre estas destacamos: a prática pedagógica do professor de matemática com formação em licenciatura em matemática e do professor com outra formação; A prática pedagógica do professor com formação na FACIG; Utilização de práticas pedagógicas inovadoras nas aulas de matemática para motivação do estudante e do docente; Apesar das várias discussões da educação matemática, como estão sendo desenvolvidas as aulas de matemática nas escolas no noturno? Em que a educação matemática tem contribuído para a prática pedagógica em sala de aula; Outras problematizações surgiram e ainda permanecem no aguardo de serem colocadas nas pesquisas que poderão ser desenvolvidas por estudantes ou docentes do curso de matemática.

7 CONCLUSÃO

Ao longo dessa proposta na disciplina estágio supervisionado vimos como foi fácil a identificação, pelo próprio estudante, problemáticas apontadas por ele próprio em suas descrições do dia a dia dos estágios supervisionados, indicação de estudos para o próprio corpo docente de professores do curso e extensão das discussões das problemáticas com estudantes do curso de pós-graduação no ensino da matemática da mesma instituição.



A vivência do estágio na perspectiva de identificação de problemáticas foi importante considerando a oportunidade que se teria em relação à integração da Instituição de Educação Superior e a educação básica, Uma contribuição de grande importância para uma aproximação e valorização da figura do estudante-estagiário no espaço escolar. Em outras ocasiões poderíamos pensar em levantamentos de necessidades das salas de aula frequentadas pelo estudante-estagiário na intenção de orientar a ação da faculdade no atendimento dessas necessidades, veiculando-se a integração da instituição com a educação básica, além de se instalar uma prática de estágio supervisionado com intervenções na prática pedagógica, e não temos dúvida que a pesquisa pode servir a isto e à elaboração dos trabalhos de conclusão de curso, que em nossa realidade é a elaboração da monografia.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9.394** . Aprovada em 20 de dezembro de 1996.

BRASILIA. Ministério da Educação. **Parecer nº 06/86** inclui no currículo do 2º grau as disciplinas língua estrangeira e filosofia, 1986.

_____. Ministério da Educação. **Parecer nº CNE/CES 1.302/ Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Matemática, Bacharelado e Licenciatura**, 2001.

DUARTE, Jorge Henrique; MACHADO, Glória Maria Alves; CAVALCANTI, Rilva José Pereira Uchôa. Perspectiva dialógica no estágio supervisionado do curso de matemática da FACIG como prática pedagógica inovadora. In: JÓFILI, Zelia Maria Soares; GOMES, Fátima (Orgs). **Paulo Freire: diálogo e práticas educativas**. Recife. Centro Paulo Freire: Ed. Bagaço, 2012. (Coleção Paulo Rosas,;v. 13).

GATTI, B.A. et al. **Formação de professores para o ensino fundamental: instituições formadoras e seus currículos; relatório de pesquisa**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas; Fundação Vitor Civita, 2008. 2v.

KULCSAR, Rosa. O estágio supervisionado como atividade integradora In; PINONEZ, Stela C. Bertholo. (Coord). **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. 12 ed. Campinas (SP). Papyrus, 1991.

LIBÂNEO, J. C. e PIMENTA, S. G. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança. **Educação e Sociedade**, 68, dezembro, 1999.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 30 ed.. Petrópolis, RJ – Vozes,2011).



NÓVOA, Antonio. Formação de Professores e Profissão Docente. (Repositório, ul.pt/bistroom/10451/4758/1.2000. (arquivo pdf.disponível Bing.com).

PARECE Nº 28. **Dá nova redação ao Parecer CNE/CP 21/2001**, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos. Aprovado em 02 de outubro de 2001.

PARECER Nº 1.302. **Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Matemática, Bacharelado e Licenciatura**. Aprovado em 06 de novembro de 2001.

PEREIRA, José S. **Ensino Médio e Cultura Juvenil**: Um olhar etnográfico sobre a sala de aula, como espaço de construção do conhecimento de alunos e alunas. (Tese de Doutorado, Linha de Investigação em Inovação Pedagógica) Universidade da Madeira-Funchal/Portugal, 2013. (Disponível <http://WWW.hdl.handle.net/10400.13/1461>).

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2010. (Coleção Docência em formação. Série saberes pedagógicos).