

DESAFIOS E EXPERIÊNCIAS NA PRÁTICA DOCENTE - VIVÊNCIAS DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO II EM TURMAS DE 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Aline da Silva Santiago¹
Luzia Áurea Bezerra Albano Barbosa²

INTRODUÇÃO

O Estágio Supervisionado II marcou uma das etapas mais importantes da minha formação docente. Foi no ambiente escolar que pude transformar teoria em prática e compreender, de forma concreta, o significado da docência. A vivência ocorreu em uma escola de rede privada com turmas do 7º ano do ensino fundamental, o que permitiu atuar como docente, planejando aulas, aplicando conteúdos e, principalmente, aprendendo com cada desafio enfrentado em sala de aula.

Segundo Tardif (2014, p. 31), o saber do professor é formado pela integração entre o conhecimento teórico e a experiência prática. É nesse diálogo que o docente constrói sua identidade profissional. Essa compreensão se confirmou em cada aula que ministrei: percebi que ensinar é também um exercício de escuta, observação e reflexão.

O estágio, portanto, foi um tempo de descobertas: descobri a importância da docência, minha postura como educadora e o compromisso com o aprendizado de cada aluno. Essas experiências me permitiram perceber os diferentes níveis de aprendizagem entre os alunos, compreender a importância do planejamento e da reflexão, além de confirmar, na prática, as ideias defendidas pelos autores como Perrenoud, Zabala e Paulo Freire. Dessa forma, o Estágio Supervisionado II apresentou-se como uma jornada de grande aprendizado, proporcionando a construção de um olhar mais atento às especificidades da docência.

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

As atividades na escola campo de estágio foram desenvolvidas em quatro etapas: observação, planejamento, regência e reflexão. No primeiro momento, observei aulas do

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal do Piauí – IFPI, alinesantiago_emailpessoal@gmail.com;

² Professora Mestre no Instituto Federal do Piauí – IFPI, aureaalbano@ifpi.edu.br



professor regente para compreender a dinâmica da turma, as estratégias metodológicas utilizadas e o comportamento dos alunos. Essas observações serviram de base para a elaboração dos meus próprios planos de aula.

Em seguida, elaborei planos completos, com objetivos, conteúdos, metodologias e avaliações, conforme a orientação de Menegolla e Sant'Anna (2018, p. 44), que afirmam: “para alunos e professores, o plano é um roteiro de uso diário na sala de aula; é um guia de trabalho; é um manual de uso constante; enfim, é um roteiro que direciona uma linha de pensamento e ação.” Essa definição foi vivenciada na prática, pois o planejamento funcionou como um guia que deu sentido e direcionamento ao processo de ensino.

Durante a regência, priorizei metodologias contextualizadas. Na aula sobre área de figuras planas, descrevi as fórmulas no quadro, mostrando que a área do triângulo corresponde à metade da área de um retângulo ou de um paralelogramo. Essa abordagem visual facilitou a compreensão e despertou curiosidade.

Nas aulas sobre porcentagem, regra de três simples e composta e juros simples, explorei situações do cotidiano, como compras parceladas, promoções e empréstimos. Em uma atividade, simulei um financiamento e pedi que os alunos calculassem o valor final com diferentes taxas de juros, o que gerou envolvimento e debate.

Para a regra de três composta, propus desafios ligados ao dia a dia dos alunos. Um dos problemas apresentados foi: “se 3 pessoas produzem um vídeo que viraliza no Instagram em 4 dias, quantas pessoas seriam necessárias para produzir o mesmo vídeo em apenas 2 dias?” e “se um jogador completa uma missão em um jogo em 6 horas sozinho, quanto tempo levariam 3 jogadores juntos trabalhando simultaneamente?” Esses exercícios ajudaram os alunos a perceberem a aplicação da regra de três composta em situações reais de seu cotidiano, estimulando o raciocínio lógico e a resolução de problemas de forma envolvente.

O autor Zabala (1998, p. 102), defende que “será necessário oportunizar situações em que os meninos e meninas participem cada vez mais intensamente na resolução das atividades e no processo de elaboração pessoal, em vez de se limitar a copiar e reproduzir automaticamente as instruções ou explicações dos professores.”

Nesse sentido, convidei os alunos ao quadro, permitindo que resolvessem problemas e apresentassem soluções. Notei que alguns participavam com entusiasmo, enquanto outros precisavam de incentivo, e essa prática favoreceu a autonomia, o



pensamento crítico e o protagonismo da turma. Ao assumir um papel ativo, eles passam a refletir sobre o que estão aprendendo, a tomar decisões e a compreender melhor o conteúdo, em vez de apenas repetir mecanicamente o que foi ensinado.

Em todas as aulas, procurei promover um ambiente harmônico, de confiança e respeito mútuo, como ressalta Zabala (1998, p. 100): “para aprender é indispensável que haja um clima e um ambiente adequados, constituídos por um marco de relações em que predominem a aceitação, a confiança, o respeito mútuo e a sinceridade.” Essa postura possibilitou maior participação e segurança por parte dos estudantes.

REFERENCIAL TEÓRICO

O estágio foi fundamentado em autores que discutem o planejamento, a prática reflexiva e a construção da autonomia docente. Menegolla e Sant’Anna (2018, p. 67) esclarecem que “planejar não significa tornar o agir irredutível e imutável. Planejar é prever, e toda previsão e prospectiva estão sujeitas a erros e imprevistos, daí a importância da flexibilidade.” Essa reflexão se confirmou durante minha regência, especialmente quando precisei ajustar as aulas conforme o ritmo das turmas.

Os mesmos autores afirmam que “o professor deve conhecer os seus alunos e os alunos devem conhecer o seu professor” (MENEGOLLA; SANT’ANNA, 2018, p. 72). Essa reciprocidade foi essencial para o andamento das aulas, pois, ao conhecer o perfil da turma, pude planejar atividades mais próximas de sua realidade, promovendo confiança e diálogo.

Paulo Freire (1996, p. 39) reforça que “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima.” Essa ideia inspirou meu hábito de revisar cada aula ministrada, identificando o que funcionou e o que precisava ser melhorado. A reflexão se tornou um ato constante e essencial, como Perrenoud (2002, p. 43), ressalta: “sem dúvida, cada pessoa reflete de modo espontâneo sobre sua prática; porém, se esse questionamento não for metódico nem regular, não vai conduzir necessariamente a tomadas de consciência nem a mudanças.” Dessa forma, evidencia que apenas pensar sobre o que foi feito não é suficiente. É necessário que o professor organize sua reflexão, analise seus atos com atenção e sistematize suas observações para transformar essa percepção em ação concreta.

Perrenoud (2002, p. 36) também define a reflexão docente como “prospectiva quando ocorre no momento do planejamento de uma nova atividade ou da antecipação



de um problema novo.” Essa concepção foi aplicada em meu estágio, pois, ao planejar, procurei antecipar dificuldades, prever dúvidas e criar estratégias para solucioná-las.

Tardif (2014, p. 37) complementa que o saber do professor é “socialmente construído nas interações e na experiência compartilhada com seus alunos e colegas de trabalho.” Essa visão reforça que o conhecimento docente se aprimora no cotidiano escolar, por meio do diálogo e da troca.

Por sua vez, Zabala (1998, p. 100) salienta que o ensino precisa ocorrer em um ambiente de confiança e respeito, pois somente assim o aluno se sente parte ativa do processo. Essa compreensão guiou minha prática em sala, estimulando a participação e o protagonismo discente.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A experiência do estágio possibilitou compreender a complexidade e a beleza do trabalho docente. Cada aula exigiu preparação, observação e capacidade de adaptação. Em algumas turmas, os alunos compreendiam rapidamente os conteúdos; em outras, foi necessário explicar de diferentes maneiras, exemplificar e retomar conceitos. Essa necessidade constante de ajuste confirma o que dizem Menegolla e Sant’Anna (2018, p. 67): planejar é prever, mas também é saber mudar de direção quando necessário.

As aulas contextualizadas mostraram resultados muito positivos. Ao relacionar os conteúdos de Matemática com situações do dia a dia, os estudantes se mostraram mais interessados e participativos. Quando propus problemas envolvendo juros bancários ou vídeos virais, percebi um envolvimento maior e discussões espontâneas. Essa observação concretiza o pensamento de Zabala (1998, p. 102), que defende a criação de situações significativas que estimulem a elaboração pessoal do aluno.

Durante a prática, mantive o hábito de registrar anotações sobre o andamento de cada aula, refletindo sobre o que precisava ser ajustado. Essa postura está em sintonia com Perrenoud (2002, p. 50), que afirma: “os professores que só refletem por necessidade e que abandonam o processo de questionamento quando se sentem seguros não são profissionais reflexivos.” Essa prática reflexiva sistemática contribuiu para a melhoria contínua do meu desempenho.

Além disso, percebi a importância de criar um ambiente de acolhimento e respeito, como orienta Zabala (1998, p. 100), pois os alunos se mostraram mais



confiantes para tirar dúvidas e participar quando sentiam que suas opiniões eram valorizadas.

Por fim, compreendi que a escola campo de estágio é um espaço de formação docente inicial. De acordo com Tardif (2014, p. 40), o saber docente é construído na experiência e nas interações cotidianas. A sala de aula tornou-se um espaço de aprendizagem mútua, onde tanto o professor quanto os alunos crescem a partir das trocas e reflexões compartilhadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Estágio Supervisionado II foi uma experiência marcante e enriquecedora, que consolidou minha compreensão sobre a docência como prática reflexiva, crítica e flexível. Aprendi que planejar é indispensável, mas que a flexibilidade é o que garante o sucesso do processo pedagógico (MENEGOLLA; SANT'ANNA, 2018, p. 67).

Compreendi também que o ambiente de respeito e confiança é o alicerce da aprendizagem significativa (ZABALA, 1998, p. 100), e que o ato de refletir sobre a própria prática é o que permite aperfeiçoá-la continuamente (FREIRE, 1996, p. 39; PERRENOUD, 2002, p. 43).

Portanto, ensinar Matemática não se limita a transmitir fórmulas, mas a criar pontes entre o conhecimento e a vida real dos estudantes. Ser professor em processo de formação inicial é refletir, replanejar e reinventar-se diariamente, construindo com os alunos uma trajetória de descobertas e aprendizado mútuo.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 35. ed. São Paulo: **Paz e Terra**, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática. São Paulo: **Cortez**, 1994.

PERRENOUD, Philippe. A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: **Artmed**, 2002.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: **Vozes**, 2002.

TARDIF, Maurice. Os professores e seus saberes. 12. ed. Petrópolis: **Vozes**, 2014.

ZABALA, Antoni. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: **Artmed**, 1998.

