

## **ESTÁGIO SUPERVISIONADO: CONCEITOS E CONCEPÇÕES**

### **META**

Explorar o conceito de estágio supervisionado e concepções de prática de ensino. Promover fundamentos teóricos para o aluno formular o conceito de estágio, identificando a importância do estágio para sua formação como professor de Matemática.

### **OBJETIVO**

Ao final desta aula, o aluno deverá:

Compreender os fundamentos teóricos do estágio, identificando a importância do estágio para sua formação como professor de Matemática.

### **PRÉ-REQUISITOS**

Leitura do texto da aula anterior.

### INTRODUÇÃO

Após termos tratado um pouco sobre o histórico de nossos antepassados profissionais, iremos abordar, na aula de hoje, aspectos conceituais sobre o que é Estágio. Qual a sua importância na formação do professor. Quais concepções fundamentam os elementos constitutivos da prática docente.

Segundo Barreiro e Gebran (2006), o professor constrói sua identidade profissional no decorrer do exercício da profissão. Contudo, é a formação inicial que promove os pressupostos e diretrizes para a construção dessa identidade.

Para você, aluno(a) de Estágio, melhor compreender o que isto quer dizer, vamos recorrer ao dicionário para identificar o significado dessa palavra e de outras que são derivadas.

### O QUE É ESTÁGIO?

No dicionário da Língua Portuguesa (KURY, 2002, p. 437), encontra-se a palavra Estágio significando: aprendizagem; tirocínio; etapa de trabalho; situação transitória de preparação.

### ATIVIDADES



Procure outros dicionários para comparar e confrontar os sinônimos da palavra Estágio, procurando ilustrar esses significados. Siga os passos abaixo para obter êxito nesta atividade.

1. Buscar, no mínimo em três dicionários, o significado da palavra Estágio.
2. A partir dos significados, selecionar em revistas velhas, situações ou imagens que ilustrem os conceitos encontrados.
3. Organizar o material colando-os em folha em branco, associando conceito à ilustração correspondente.
4. Formular seu próprio conceito de Estágio.

### AINDA TRABALHANDO O CONCEITO

Segundo Bianchi e outros autores (2001, p. 16), ao analisar o significado da palavra Estágio e as derivadas, torna-se possível considerar Estágio como “um período de estudos práticos para aprendizagem e experiência” que envolve também, “supervisão, revisão, correção e exame cuidadoso”.

Os autores fazem a diferença entre estagiar e supervisionar. Enquanto

o primeiro é tarefa do aluno, supervisionar refere-se à função da instituição formadora, representada pelo professor de Estágio Supervisionado.

Compete ao aluno estar atento, demonstrar seu conhecimento pela teoria aprendida, realizar seu trabalho com dignidade procurando, dentro da sua área de atuação, demonstrar que tem competência, simplicidade, humildade e firmeza, lembrando-se que ser humilde é saber ouvir para aprender, ser simples é ter conceitos claros e saber demonstrá-los de maneira cordial (BIANCHI; et. al, 2001, p. 16 - 17).

Ao professor que irá supervisionar o Estágio, cabe-lhe orientar, discutir, assistir e avaliar o estagiário em relação às atividades desenvolvidas, por meio de uma relação dialógica com o estagiário e o professor titular da turma em que o Estágio será realizado. Isto antes, durante e após o encerramento das atividades. Assim, possibilita a produção de um relatório o mais verossímil possível.

Retomando ao que Barreiro e Gebran (2006) afirmam – a identidade do professor é construída ao longo de sua trajetória pedagógica –, o estágio curricular pode tornar um locus de reflexão e formação da identidade, se realizado com finalidade de propiciar embates e atividades de construção pelos alunos, sob a perspectiva de reflexão e criticidade.

A seguir, pensamentos desses mesmos autores nos remetem a entender e pretender realizar um trabalho de Estágio com eficácia:

O processo de reflexão não é unilateral. Há uma demanda de proposições reflexivas de todos os envolvidos no contexto de formação (curso formador, docentes e alunos).

A reflexão deve ultrapassar o plano da competência, no sentido estrito do aprender a refletir, assumindo uma postura para compreensão dos problemas e necessidades, com sentido às ideias e à teoria (BARREIRO; GEBRAN, 2006, p. 20).

A reflexão é importante na formação de professores, mas não significa trabalhar somente com teorias. É importante articular e trabalhar teoria e prática simultaneamente. “Teoria e prática são indissociáveis” (BARREIRO; GEBRAN, 2006, p. 21).

## AS CONCEPÇÕES DE ESTÁGIO

A formação inicial do professor tem sido tema de discussão em vários estudos e debates de âmbito nacional e mundial. O estágio, por ser um componente curricular entendido como espaço de formação docente, é palco desse cenário de discussões, principalmente nos estudos de Pimenta e Lima (2010), Sacristán (2010), Nóvoa (1999), Moreira e David (2007),

Fiorentini e Lorenzato (2007), dentre outros.

Com base nesses estudos, apresento-lhe uma síntese retratando o pensamento desses autores quanto às concepções que norteiam os elementos constitutivos da prática docente.

Segundo Pimenta e Lima (2010), há um paradoxo quando se fala de Estágio nos cursos de formação de profissionais. De um lado, ou melhor na maioria dos casos, é tratar da parte prática contrapondo-se à teoria, vez que na estrutura curricular a carga horária da parte prática tem menor importância.

Por outro lado, dentre os estudos dessas autoras e de outros pesquisadores, o Estágio vem sendo teórico e prático, valendo-se da perspectiva de que a teoria e prática são indissociáveis, remetendo à reflexão da ação. Ou seja, conceber o Estágio como pesquisa.

Dessa forma, a finalidade desta aula é – além de abordar o conceito de estágio – apresentar suas concepções. Estaremos tratando de três delas, sendo basilares para a prática de ensino, trazendo trechos do pensamento de alguns autores anunciados anteriormente.

### A PRÁTICA COMO IMITAÇÃO DE MODELOS

Em qualquer profissão, a prática está presente no seu cotidiano, visto ter que aprender a fazer “algo” ou executar “ação”. Para o professor não é diferente, sua profissão é extremamente prática, visto que para ensinar, ele executa várias ações: explica o assunto, escreve no quadro, resolve exercícios etc.

Segundo Pimenta e Lima (2010, p. 35), é “a partir da observação, imitação, reprodução e, às vezes, reelaboração dos modelos existentes na prática consagrados bons”, que a prática de ensino se constitui como modelo de imitação.

Quem já não se deparou tirando dúvidas de um colega, do mesmo jeito que o professor explica?

Lembra-se do texto da aula anterior? Valente (2008) deixa bem claro esta situação.

Quantos de nós tornamo-nos professor de Matemática por ter um ou mais professores dessa disciplina como referência, para a escolha de nossa profissão? Por que será que você está fazendo este Curso? Mas também, com certeza, você está lembrando agora de certos professores que nem de longe deseja “ser igualzinho a ele”? Não é verdade?!



### ATIVIDADES

Pois bem, a prática, por imitação de modelos, recai em ter como herança as culturas e práticas de nossos antepassados profissionais na área de atuação.

Será que este tipo de prática corresponde à Educação Matemática? Como você explica isto?

Apresente sua opinião a respeito, ilustrando com situações que já tenha vivenciado, quando aluno da Educação Básica, ou como aluno deste curso superior. A atividade consiste em você explicar como entende uma prática de ensino sob a concepção de imitação de modelos, trabalhando com ênfase na **Educação Matemática**.

## A PRÁTICA COMO INSTRUMENTALIZAÇÃO TÉCNICA (RACIONALIDADE TÉCNICA)

Neste tipo de prática, também podemos encontrar a ideia de que para exercer a profissão temos que dispor de técnicas apropriadas ao exercício específico da função. Um enfermeiro, por exemplo, precisará aprender técnicas de instrumentalização de primeiros socorros e uso de medicamentos (sem prescrevê-los) para o desempenho eficaz de sua função. Um alfaiate, um padeiro, um motorista, todos eles aprendem a utilizar instrumentos próprios e necessários ao exercício de sua profissão para realizá-la, também, com eficácia. Assim, também é com o professor. É necessário aprender sobre métodos e técnicas de ensino que lhe proporcionem competências e habilidades para o exercício da prática docente.

Então, saber dispor de recursos metodológicos, para o exercício da prática, é importante, mas como fica o resto? De que adianta ter conhecimento de vários métodos de ensino, saber usar os recursos tecnológicos disponíveis, se não há um diálogo entre professor e aluno? Quantos professores são expert no uso das tecnologias avançadas, dão um show de aula, e os alunos nada entendem?

O uso extremo de recursos técnicos, a rigidez no planejamento, o rigor na avaliação (considerando o modelo de provas, listas de exercícios etc.), o distanciamento na relação professor-aluno, são indicativos de uma prática sob a concepção da instrumentalização técnica. “Eu faço, você obedece”. A voz do professor é uma voz de comando, autoridade absoluta.

### ATIVIDADE

1. Em sua opinião, existem possibilidades de trabalhar a Educação Matemática nessa concepção de prática de ensino?
2. Busque em outros autores o que representa o Estágio Supervisionado com instrumentalização técnica (também conhecida como racionalidade técnica).

### Educação Matemática

Segundo Fiorentini e Lorenzato (2007, p. 09), o objeto de estudo da Educação Matemática ainda encontra-se em processo de construção, por envolver múltiplas relações e determinações de ensino, aprendizagem e conhecimento matemático, sob duas dimensões. Uma tem a natureza pragmática que objetiva melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem matemática; a outra tem natureza científica, cujo objetivo é investigar o desenvolvimento da Educação Matemática, enquanto campo de pesquisa e produção do conhecimento.



## A PRÁTICA COMO PERSPECTIVA DE INVESTIGAÇÃO

Retomando ao texto da aula anterior, podemos perceber que a formação do professor de Matemática, no Brasil, constituiu-se a partir da prática da imitação de modelos e da racionalidade técnica. Razão esta, que muitos de nossos colegas ainda não se desvencilharam dessa herança cultural.

No entanto, desenvolver uma prática calcada na observação de outros profissionais, para então “imitar modelos” que se adequem ao nosso perfil, ou limitarmos nossa prática, na perspectiva da racionalidade técnica, repercute em desejarmos manter essa herança enraizada nos cursos de Licenciatura em Matemática, perdendo de vista, o que propaga a Educação Matemática.

Os recentes estudos sobre formação de professores apresentam uma nova tendência: a do professor reflexivo. Trata-se de uma postura que o professor adota no exercício do magistério, ele aprende a observar, questionar e avaliar a própria ação docente, fazendo dela um exercício de intervenção da realidade e de investigação.

Mais precisamente, a partir da última década do século XX (anos 1990), vários teóricos de diferentes países passaram a disseminar seus estudos sobre a importância do professor refletir sobre sua prática com a intencionalidade de investigar, tornar-se pesquisador. Sacristán e outros teóricos, como António Nóvoa, Shön, Jonh Dewey, apresentam em seus estudos fortes contribuições para as pesquisas sobre formação de professores, no Brasil (também em outros países), com o sentido de identificar e analisar de forma crítica, os diversos entendimentos sobre a atuação dos profissionais em sala de aula (BARREIRO E GEBRAN, 2009; PIMENTA e GEDIN, 2010).

Por outro lado, é preciso o professor compreender que a intencionalidade para a investigação da prática é condição necessária para a ação. Segundo Sacristán (1999), essa intencionalidade é um elemento dinâmico e motor, sendo fundamental o professor entender que outros fatores são intervenientes à sua práxis. Eles variam tanto pela maneira de agir e pensar, a visão de mundo e de conhecimento desse professor, como pelas práticas e culturas inerentes à instituição em que ele atua.

Com o intuito de melhor ilustrar esta proposta, resalto a seguir, o pensamento de autores da Educação Matemática que reafirmam:

O professor pesquisador e reflexivo é o profissional que consegue incorporar o “ensino adquirido pela sua experiência” (grifos e aspas do autor), assim como pela experiência dos colegas. [...] ao professor de Matemática cabe o papel de valorizar essa disciplina tornando-a prazerosa, criativa e, mais ainda, tornando-a útil, garantindo assim, a participação e o interesse, da parte dos alunos, assim como da comunidade, a fim de proporcionar um aprendizado eficiente e de qualidade (PEREZ, 2005, p. 261).

Os saberes da experiência podem ser melhorados, em qualidade e em quantidade, se o professor se habilitar a refletir sobre sua prática docente e, até mesmo, a registrar os principais momentos de suas aulas; afinal, estas são ricas em dificuldades, perguntas interessantes, conflitos, propostas, atitudes e soluções inesperadas (LORENZATO, 2006, p. 10). [...] O objetivo do professor é desenvolver uma prática pedagógica inovadora em matemática (exploratória, investigativa, problematizadora, crítica etc.) que seja a mais eficaz possível do ponto de vista da educação/formação dos alunos. Porém, como pesquisador, seu objetivo é sistematizar, analisar e compreender como acontece esse processo educativo dos alunos ou quais os limites e as potencialidades didático-pedagógicas dessa prática inovadora. Ou seja, a pesquisa visa extrair lições, aprendizagens ou conhecimentos das experiências (FIORENTINI; LORENZATO, 2007, p. 76).

O futuro professor, participando de projetos investigativos e processos de reflexão escrita, narrando os aprendizados que vivencia, torna-se protagonista de seu movimento histórico de vir a ser professor [...], tendo a própria prática como campo de reflexão e de produção de conhecimentos. Ou seja, através da escrita e da investigação, o licenciando constitui-se em um sujeito que é passado, presente e reconhece uma multiplicidade de futuros professores [...]. (FREITAS; FIORENTINI, 2009, p. 79-81). No processo de ensino com pesquisa, quando o professor utiliza pesquisa no ensino e ensina a pesquisar, torna-se, de fato, mediador do conhecimento do estudante em sentido sobremaneira produtivo porque implica, sem dúvida, “aprender a aprender” (HEERDT; BRANDT, 2010, p. 214).

## ATIVIDADES

1. Os autores referendados acima são pesquisadores que a partir de seus estudos passam a disseminar os conhecimentos da Educação Matemática, propiciando novos estudos e produções de conhecimentos. Baseando-se nas afirmativas acima, como você compreende a prática do Estágio Supervisionado pela investigação?



## CONCLUSÃO

Para concluir, convido-lhe a fazer novas leituras [caixa de texto 02] sobre a prática do professor pela investigação, destacando o significado de três expressões:

O professor reflexivo.

A prática da reflexão na ação.

A prática da reflexão sobre a ação.



### RESUMO

Nesta primeira aula, as leituras remetem ao futuro professor perceber que concepções norteiam a prática de ensino, associando essas práticas à importância de fazer Estágio em sua formação.



### PRÓXIMA AULA

Ainda abordado as concepções de Estágio Supervisionado, a próxima aula apresentara um esboço histórico, apenas para lhe situar no contexto histórico da temática em pauta.



### AUTO-AVALIAÇÃO

A partir das concepções apresentadas na aula de hoje, entendo que ser professor reflexivo e ter uma prática investigativa no meu Estágio é ... [apresente sua opinião, formulando seu próprio conceito].

### REFERÊNCIAS

- BIANCHI, Anna Cecília de Moraes et. al. **Manual de orientação: estágio supervisionado**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2001.
- BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores**. São Paulo: Avercamp, 2009 (1ª. Reimpressão).
- FIORENTINI, Dario; LORENZATO, Sergio. **Investigação em educação matemática**. 2ª. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2007 (Coleção Formação de Professores).
- FREITAS, Maria Teresa Menezes; FIORENTINI, Dario. “Investigar e escrever na formação inicial do professor de matemática”. In: FIORENTINI, Dario (org.). **Formação de professores de matemática: explorando novos caminhos com outros olhares**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003, p. 77 – 99.
- HEERDT, Bettina; BRANDT, Célia Finck. “a webquest – uma metodologia que favorece a pesquisa e a docência do professor mediador”. In: BURAK, Dionísio et. al. (orgs.). **Educação matemática: reflexões e ações**, Curitiba: CVR, 2010, p. 209 – 230.
- KURY, Adriano da Gama. **Dicionário Gama Kury da língua portuguesa**. São Paulo: FTD, 2002.
- LORENZATO, Sergio. **Para aprender matemática**. Campinas: Autores Associados, 2006 (Coleção Formação de Professores).
- MAIA, Lícia de Souza Leão. “Vale a pena ensinar matemática”. In: BORBA, Rute; GUIMARÃES, Gilda (orgs.). **A pesquisa em educação matemática:**



- repercussões na sala de aula. Cap. 1, São Paulo: Cortez, 2009, p. 13 – 57.
- MOREIRA, Plínio Cavalcanti; DAVID, Maria Manuela M. S. **A formação matemática do professor: licenciatura e prática docente escolar**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007 (Coleção Tendência em Educação Matemática).
- NÓVOA, Antonio (org.). **Profissão professor**. (trad. Irene Lima Mendes, Regina Correia, Luisa Santos Gil). Porto-Portugal: Porto, 1999 (Coleção Ciências da Educação).
- PEREZ, Geraldo. “Prática reflexiva no contexto da educação matemática”. In: BICUDO, Maria Aparecida V.; BORBA, Marcelo de C. **Educação matemática: pesquisa em movimento**. 2<sup>a</sup>. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2005, p. 250 – 263.
- PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** 9<sup>a</sup>. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- PIMENTA; Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. Parte I (p.15 – 108). 6<sup>a</sup>. edição. São Paulo: Cortez, 2010.
- PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, M. do Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 5<sup>a</sup>. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- SACRISTÁN, José Gimeno. **Poderes instáveis em educação**. (trad. Beatriz Afonso Neves). Porto Alegre: Artmed, 1999.
- VALENTE, Wagner Rodrigues. “Quem somos nós, professores de matemática?”. In: CADERNOS CEDES/Centro de Estudos Educação Sociedade. **Ensino de matemática em debate: sobre práticas escolares e seus fundamentos**. São Paulo: Cortez; Campinas, vol. 28, N.º 74, p. 11 – 23, jan/abr. 2008.