

UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NA FORMAÇÃO DOCENTE POR MEIO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO II: RELATO DE EXPERIÊNCIA.

Maria Izabel da Silva Bezerra¹
Glageane da Silva Souza²
Jailany Macedo Costa³
Renato da Silva Ignácio⁴

RESUMO

O desenvolvimento do estágio curricular supervisionado (ECS) nos cursos de graduação busca promover um diálogo equitativo entre a teoria e a prática vivenciada na formação inicial na Escola Básica. O estágio curricular na condição de campo de pesquisa, permite ao futuro professor uma aproximação com a realidade escolar além de proporcionar experiências para o licenciando no decorrer de sua formação. Este texto coloca em relevo as vivências e a trajetória formativa de uma estudante do curso de Licenciatura em Matemática de universidade pública no percurso do Estágio Supervisionado. Neste contexto, o presente trabalho tem como objetivo compreender as aprendizagens construídas da estagiária no âmbito do Estágio Curricular Supervisionado em Matemática. A realização deste estudo ocorreu à luz da abordagem qualitativa, pautada na pesquisa bibliográfica e documental (observações participante in loco), portfólios, que descrevem os momentos em que a estagiária observa a prática do professor supervisor do estágio e, para subsidiar nossa pesquisa contamos com a contribuição teórica de: Freire (1996), Tardiff (2002), Nóvoa (1992), Alarcão (1996), Pimenta (2022) e do enfoque teórico da aprendizagem significativa. As atividades desenvolvidas contribuíram bastante para a formação acadêmica, profissional e pessoal da estagiária refletindo assim sobre os processos de ensino aprendizagens. Propiciando uma análise de como lecionar uma aula da melhor forma possível, sempre se preocupando com o aprendizado significativo do aluno possibilitando um ensino interdisciplinar, lúdico, dinâmico, interativo e com sentido para a vida do estudante.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado, Formação de Professores, Ensino de Matemática, Aprendizagem significativa, Prática Docente.

INTRODUÇÃO

Nas disciplinas de Metodologias de ensino da Matemática estudamos teorias de aprendizagem que nos despertaram interesse em experimentá-las na prática. Este relato é um extrato dessa vivência docente na condição de estágio supervisionado no qual foi possível

¹Graduando do Curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, izabel.silva@estudante.ufcg.edu.br;

² Professora Doutora do Curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, glageanemat@gmail.com;

³Graduando do Curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, jailanymacedo123@gmail.com;

⁴Professor orientador: Doutor, Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, renato.silva@professor.ufcg.edu.br;

assumir regência de turmas e experimentar metodologias alternativas ao modelo tradicional de ensino. Duas destas teorias estudadas foram suportes teóricos e metodológicos desta experiência docente: a teoria da aprendizagem significativa, Ausubel (1963) e a teoria da transposição didática, (TTD), Chevallard (1985), teoria antropológica do didático, (TAD), Chevallard (2007).

As limitações de espaço para a construção deste texto nos impedem de abordar essas teorias e nos limitaremos a apresentar na fundamentação teórica metodológica deste trabalho, de forma breve, algumas bases conceituais das mesmas. Em seguida, durante a explanação de nossa análise, comentamos o papel que elas exerceram durante nossa experiência didática.

Por hora destacaremos, nesta introdução, o papel do estágio supervisionado como um espaço que possibilita aprendizagens significativas, permitindo ao futuro professor vivenciar uma diversidade de experiências com estudantes de características culturais, anseios e realidades distintas, sendo um momento de fundamental importância nos cursos de licenciatura para a formação acadêmica e profissional do estagiário.

Diante disso, é por meio da experiência em sala de aula que o estagiário irá aos poucos se constituindo como professor por meio do conhecimento que vai adquirindo em sala de aula. De acordo com Milanese (2012):

É, principalmente, no exercício da profissão, no “chão” da escola que o estagiário se constitui como professor, porque ali é um espaço rico de oportunidades de aprendizado e constituído por alunos que vivenciam todos os dias os prazeres ou desprazeres das ações planejadas ou não. (MILANESI, 2012 p.214)

Assim, o futuro professor, vivencia e conhece de perto as realidades sociais dos estudantes, dos professores e da escola como um todo, sendo, portanto um ambiente riquíssimo de aprendizagens. Vale destacar que, é por meio de um diálogo com os professores, diretores, alunos e toda a comunidade escolar que o licenciando constrói o seu fazer docente através desses aprendizados pedagógicos que este vai adquirindo diariamente no contexto da escola.

Outro aspecto relevante para esta introdução de nosso trabalho é destacar o papel que os recursos lúdicos exerceram durante esta experiência didática. Particularmente, o uso de jogos com finalidades didáticas foi o ponto de partida para esta experimentação, pois acreditamos que os jogos nas aulas de matemática, proporcionam um desenvolvimento significativo de diversas habilidades além de alterar o modelo de uma aula tradicional.

Como afirma Smole et al. (2007):

O trabalho com Jogos nas aulas de matemática, quando bem planejado e orientado, auxilia o desenvolvimento de habilidades como observação, análise, levantamento de hipóteses, busca de suposições, reflexão, tomada de decisão, argumentação e organização, as quais estão estreitamente relacionadas ao assim chamado raciocínio lógico. (SMOLE et al. 2007, p. 10)

Assim, em consonância com tal afirmação, por meio dos jogos os estudantes terão a oportunidade de buscar formas variadas para resolver os problemas, analisando as regras do jogo relacionando e compreendendo o porquê dos conceitos matemáticos envolvidos.

Não poderíamos deixar de mencionar, antes de finalizar esta seção, que esta experiência didática se defrontou com limites e possibilidades e nos motivou a trazê-las à nossa sobre elas ao escrutínio da comunidade científica.

Portanto, á vista do que foi exposto anteriormente e diante das diversas dificuldades em chamar a atenção do aluno em sala de aula e no intuito de proporcionar um aprendizado significativo teve – se como motivações para a realização deste trabalho: tentar despertar a curiosidade dos alunos para novos conhecimentos matemáticos por meio de um recurso lúdico, investigando assim a importância do uso, neste caso do jogo “O cara a cara matemático, em sala de aula como ferramenta de aprendizagem significativa.

METODOLOGIA

A realização deste estudo ocorreu à luz da abordagem qualitativa, pautada na pesquisa bibliográfica e documental (observações participante *in loco*), portfólios, que descrevem os momentos em que a estagiária observa a prática do professor supervisor do estágio e, para subsidiar nossa pesquisa contamos com a contribuição teórica de: Freire (1996), Tardiff (2002), Nóvoa (1992), Alarcão (1996), Pimenta (2022) e do enfoque teórico da aprendizagem significativa.

Vale destacar que de acordo com Godoy (1995) a abordagem qualitativa irá oferecer três distintas possibilidades de se realizar uma pesquisa, as quais se referem: a pesquisa documental, o estudo de caso e a etnografia. Ainda segundo Godoy (1995) em relação à pesquisa documental mais especificamente:

Considerando, no entanto, que a abordagem qualitativa, enquanto exercício de pesquisa, não se apresenta como uma proposta rigidamente estruturada, ela permite que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que explorem novos enfoques. (GODOY, 1995, p. 21)

Assim, a pesquisa documental como abordagem qualitativa irá possibilitar trabalhos inovadores, suscitando a criatividade dos pesquisadores para trabalhar e aperfeiçoar diversos temas e problemáticas.

É notório ainda destacar que, no desenvolvimento da pesquisa, inicialmente teve – se a elaboração dos planos de aula, logo em seguida estes foram apresentados e enviados para o orientador da disciplina de Estágio Supervisionado II e posteriormente foram ministrados em sala de aula. Enfatiza – se que alguns destes planos foram realizadas algumas modificações com o auxílio do supervisor e do orientador da disciplina.

Vale destacar que o jogo para a realização da aula foi confeccionado pelas estagiárias, já que este iria ser aplicado em outras turmas da escola. De tal modo que, para sua confecção foi utilizado: isopor, palitos, papel cartão para as fichas e cola quente.

Logo após a confecção do jogo este foi aplicado em sala de aula, nas turmas do 6º ano D e 7º ano B.

REFERENCIAL TEÓRICO

Na introdução deste trabalho, mencionamos as teorias que nos deram suporte a experiência didática vivida e motivo desta divulgação. Em termos breves, podemos dizer que por causa da aprendizagem significativa nos referimos à teoria de aprendizagem, apresentada em 1963 por David Ausubel que se propõe a favorecer a aquisição e a retenção de novos conhecimentos denominada de Teoria da Aprendizagem Significativa (TAS).

A aprendizagem significativa não é, neste quadro teórico, aquela que o indivíduo nunca esquece. Ausubel (1963) nos explica que cada pessoa tem um modo peculiar na sua estrutura cognitiva, um modo específico de transformar o significado lógico do material pedagógico em significado psicológico. Significa dizer que duas pessoas podem aprender significativamente o mesmo conteúdo, partilhar significados comuns sobre a essência deste conteúdo e, no entanto, terem opiniões pessoais sobre outros aspectos deste material, tendo em vista a construção peculiar deste conhecimento.

Uma das contribuições da (TAS) foi demarcar e distinguir a aprendizagem mecânica ou memorística da aprendizagem significativa, e também destacar que, ao contrário do que se possa imaginar, ambas as aprendizagens não se antagonizam, mas se complementam.

A aprendizagem mecânica armazena informações arbitrárias como aquela na qual os alunos atuam como “arquivos humanos” do conhecimento depositado pelo professor e que

anos mais tarde Freire (1993), a denominou de educação bancária, pois não exige nenhuma capacidade reflexiva.

Destaca – se ainda que a aprendizagem mecânica ou educação bancária que é totalmente rechaçada por Freire (1993) guarda algum valor para Ausubel (2003), pois a considera como um tipo de aprendizagem necessária e inevitável, sobretudo quando o aluno não tem, em sua estrutura cognitiva, conhecimentos prévios que possam auxiliar a conexão com o novo conhecimento a ser aprendido. Nesta concepção que, a princípio, foi aprendido de forma mecânica pode progressivamente, transformando em uma aprendizagem significativa na estrutura cognitiva daquele que aprende.

Por outro lado, vale ressaltar que, o processo de transformação de objetos de conhecimento em objetos de ensino e aprendizagem é denominado por Chevallard (1985) de Transposição Didática. Ao identificar esse processo de transformação, essa teoria diferencia o saber acadêmico e saber escolar, visto que ambos são de natureza e funções distintas.

Nestes termos a Transposição Didática é então um processo de transformações adaptativas que, um determinado conteúdo do saber científico sofre para torná-lo apto a ocupar um lugar entre os objetos de ensino.

É a partir da noção de transposição didática e de que o didático [O didático significa no contexto TAD, um conjunto de atos deliberados que são executados para ou com intenção de que alguém aprenda algo e que não está confinado nos locais onde se ministram aulas ou dizendo, de outro modo, o didático não está presente, somente, nos locais que a sociedade almeja que ele ocorra.] se apresenta em situações sociais heterogêneas para várias esferas de atuação humana, Chevallard percebe que o didático é modelado ao passar por uma estrutura complexa e composta de diferentes instituições.

A teoria antropológica do didático (TAD) amplia a TTD, ao incluir no processo a contextualização sócio-cultural dos conteúdos quando considera o didático em toda criação humana. Para esta abordagem teórica ele é um complemento do mundo natural, segundo a abordagem antropológica.

Podemos dizer que o didático representa essa variada gama de situações sociais em que alguém faz alguma coisa ou manifesta a intenção de fazer algo a fim de que alguém possa "estudar" e "aprender" alguma coisa.

Essa intenção se depara com limites e possibilidades. Chevallard (2007) parte do pressuposto de que as possibilidades e as restrições pelas quais os processos de transposição se submetem não podem ser compreendidas se analisarmos somente a sala de aula e que esta transformação do saber passa por níveis de co-determinação.

As condições ou possibilidades correspondem, na TAD, a tudo que favorece e permite a difusão do saber. As restrições são tudo que, dificilmente, pode ser modificado no momento da difusão do saber. Um exemplo destas condições e restrições que o docente não tem meios de modificar: turmas com mais de 50 alunos matriculados e freqüentando, salas de aula pequenas e mal ventiladas e com iluminação precária, falta de cadeira, turno intermediário (turno da fome), todas essas restrições correspondem ao nível escola e são de responsabilidade política. Isso implica em condições necessárias para as instituições escolares, mas que podem ser consideradas, em determinadas instituições, simplesmente não serem praticadas em outras, tornando-se, assim, uma restrição para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem esperados das instituições “escolas”.

As condições e restrições acontecem no que Chevallard (2016) chamou de níveis de determinação didática: conteúdos/matérias trabalhados na sala de aula, temas, setores, domínios, disciplinas, pedagogia, escola, sociedade e civilização, humanidade aos quais os conteúdos pertencem.

Assim, neste trabalho não apresentaremos uma análise completa de todos os níveis, pois optamos por nos concentrarmos, apenas, em alguns, visto que o modelo de níveis de codeterminação constitui uma possibilidade para nos concentrarmos nas restrições e condições que possam ajudar ou dificultar o uso de jogos didáticos como recurso de aprendizagem.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na realização do estágio que teve início no dia 23/05/2022, no formato totalmente presencial, durante as aulas de regência realizadas no 7º ano B e 6º ano D, foi observado e vivenciado que alguns alunos sentiam mais dificuldades do que outros em determinados conteúdos, no entanto, foi muito proveitoso trabalhar em ambas as turmas, pois apesar de algumas vezes os alunos terem conversas paralelas, sendo necessário pedir silêncio, separá-los e até chegar ao ponto de tirar de sala de aula, eles sempre buscavam compreender os assuntos, sendo participativos, fazendo perguntas e esclarecendo suas dúvidas.

Na aula do 4º horário no 7º ano B, do dia 24/05/2020, como os alunos já havia visto os conteúdos de múltiplos e divisores de determinados números, e o que era um número primo, no intuito de revisar o conteúdo e retomar os conceitos trabalhados em sala de aula foi realizada a aplicação do jogo intitulado: O cara a cara matemático. Vale destacar que este foi

utilizado de fato como uma revisão, pois nas aulas anteriores a estagiária havia trabalhado os conteúdos necessários para a dinâmica do jogo.

Este recurso didático e interativo foi trabalhado com o intuito de dinamizar a aula, buscando de forma lúdica retomar os seguintes conteúdos: múltiplo, divisor, número primo, par, ímpar, unidade, dezenas, centenas entre outros. Veja as imagens á baixo da aplicação do jogo:

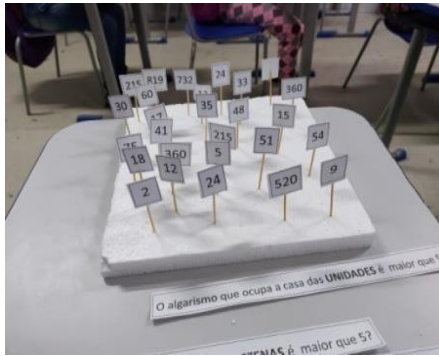


Imagem 1: Jogo do Cara a cara matemático



Imagem 2: Aplicação do Jogo o Cara a cara matemático

No 7º ano B notou – se que os alunos a todo o momento estavam retomando aos seus conhecimentos prévios (Presença da Teoria da TAS). Vale destacar ainda que, os alunos sentiram inicialmente dificuldades para a compreensão do jogo em si e das suas regras, foi perceptível ainda certa dificuldade em relembrar alguns conceitos principalmente em relação aos números primos.

No dia 27/05/2022 no 6º ano D, como os alunos havia visto todo o conteúdo de critérios de divisibilidade, mas ainda não haviam visto os números primos foi realizada a aplicação do jogo intitulado: O cara a cara matemático. Porém diferentemente do 7º ano B, No 6º ano D, o jogo foi utilizado como uma Introdução do Conteúdo de Números Primos, assim como os alunos, ainda não tinham terminado de ver os assuntos necessários para o jogo, eles tiveram bastantes dificuldades para relembrar dos conteúdos, alguns se teve que explicar na hora o que significava tais conceitos. Veja nas imagens abaixo como se deu a aplicação do jogo:



Imagem 3: Aplicação do Jogo o Cara a cara matemático



Imagem 4: Aplicação do Jogo o Cara a cara matemático

No 6º ano D semelhante ao 7º B, notou – se que os alunos a todo o momento estavam retomando aos seus conhecimentos prévios (Presença da Teoria da TAS) e prevaleceu a difusão de aprendizados de uma nova forma e por meios diferentes (Presença da TAD). Enfatiza – se que como os alunos não tinham visto o conteúdo de números primos, esse assunto foi uma das grandes dificuldades deles, mas vale destacar que os estudantes ainda sentiram dificuldade em relembrar os conceitos de números pares e ímpares.

Durante a aplicação do jogo, em ambas as turmas os alunos foram divididos em grupos de quatro, e de cada grupo foi escolhido um representante, de modo que, o jogo foi então desenvolvido como uma competição, onde no 7º ano B foi preciso três aulas para finalizar com as semifinais. Já no 6º ano D foi necessário duas aulas.

Portanto, é notório destacar que apesar das diversas dificuldades os alunos ficaram muito animados com o jogo e interagiram de forma muito satisfatória com a estagiária e o supervisor, buscando compreender a dinâmica em si, tentando retomar aos seus conhecimentos necessários, de modo que todos mantiveram essa interação de forma prazerosa e ao mesmo tempo essa dinâmica proporcionou um aprendizado riquíssimo e significativo para ambas as partes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do que foi exposto anteriormente, pode – se destacar que o Estágio Supervisionado II foi de suma importância para a construção do fazer docente da estagiária. De modo que, foi possível adquirir diversas experiências significativas durante as aulas ministradas, onde a cada aula lecionada, a cada diálogo com o supervisor e com o corpo

docente, a cada dúvida tirada por parte dos alunos, a cada vivência, havia um aprendizado novo.

Foi então por meio do estágio, que a licencianda vivenciou de forma intensa e de perto a realidade do cotidiano da escola e do professor. Desta forma os objetivos que almejava – se durante o estágio e para a pesquisa em si foram alcançados.

Vale destacar que, mesmo no 7º ano B o jogo sendo utilizado como revisão dos conhecimentos anteriores (Estrutura Cognitiva – Presença da TAS) e no 6º ano D sendo utilizado como Introdução do Conteúdo (Presença da TAS e TAD). Ao trabalhar – se com formas dinâmicas como a aplicação do jogo, os alunos apresentaram um interesse significativo para a participação, e eram motivados de forma prazerosa a relembrar tais conceitos matemáticos.

Assim, com a aplicação do jogo foi notado que os alunos ficavam curiosos e aqueles assuntos que antes não tinham tanto sentido para eles, agora os relacionavam com o seu cotidiano e viam um significado em tais conteúdos. Ficando evidente o quanto as atividades lúdicas têm essa dimensão educativa e produtiva para a aprendizagem do estudante.

Sendo assim, pode-se concluir que o Estágio Supervisionado II, contribuiu bastante para a formação no âmbito profissional e pessoal da estagiária, de modo que todos os conhecimentos obtidos serão levados para toda a sua vida, irá ajudar no próximo estágio e futuramente quando está estiver atuando em sala de aula.

Assim, mesmo com os diversos desafios que a estagiária teve que lhe dar todos os dias tentando superar-se, sempre buscando formas de melhorar e se aperfeiçoar, o estágio proporcionou uma aprendizagem significativa sobre a TAS e a TAD para a futura professora, representando uma oportunidade ímpar de experimentar na prática a teoria delineada por Ausubel (1963) e por Chevallard (1985/2007).

Portanto, o estágio foi um elemento fundamental, proporcionando uma reflexão crítica á cerca dos processos de ensino e aprendizagens e propiciando uma análise de como lecionar uma aula da melhor forma possível, sempre se preocupando com o aprendizado significativo do aluno, possibilitando um ensino interdisciplinar, lúdico, dinâmica, interativo e com sentido para a vida do estudante. Foi então no estágio por meio dessas vivências e do carinho por parte das crianças que a estagiária pode se reencontrar nessa missão tão bonita de ensinar, de tal modo que, através dessa profissão pode perceber que é por intermédio do ensino que se demonstra o amor e o se preocupar com o aprendizado do próximo.

REFERÊNCIAS

- PIMENTA, Selma Garrido. **O Estágio na formação de professores: unidade entre teoria e prática?** 1995.73p.(Depto. De Metodologia do Ensino e Educação Comparada Faculdade de Educação da USP). Disponível em: < <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/612.pdf> > Acesso em: 06 de Agosto de 2022.
- RIBEIRO, L. T. F.; ARAÚJO O. H. A.; **O estágio supervisionado: fios, desafios, movimentos e possibilidades de formação.** Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/10280/6758> . Acesso em 09 de Agosto de 2022.
- PIMENTA S. G.; LUCEMA M. S. **Estágio e docência : diferentes concepções.** Revista Poiesis. Volume 3, Números 3 e 4, Disponível em: < <https://revistas.ufg.br/poiesis/article/view/10542/7012> > Acesso em: 07 de agosto de 2022
- SMOLE, K. S.; DINIZ, M. I.; MILANI, E. **Cadernos do Mathema. Jogos de matemática de 6º a 9º ano.** Porto Alegre: Artmed, 2007. Disponível em< <https://professorarnon.com/medias/documents/140421210142.pdf> >Acesso em: 08 de agosto de 2022.
- NASCIMENTO, M. O.; et al. **A importância da utilização de jogos e dinâmicas no ensino de matemática: um estudo de caso na Escola Estadual de Ensino Profissionalizantes Juarez Távora.** VII CONNEPI, Tocantis, Out. 2012. Disponível em:< <https://propi.ifto.edu.br/ocs/index.php/connepi/vii/paper/viewFile/5510/2805> > Acesso em: 10 de agosto de 2022.
- RIGATTI, Keitiane. **O Papel do lúdico no Ensino da Matemática.** Revista Conetus. Rio grande do Sul. V.1. n1.mar. abr. 2021. Disponível em: < <https://revista.ftec.com.br/index.php/01/article/view/6/33> >. Acesso em: 10 de agosto de 2022.
- GODOY, Arilda Schmidt. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades.** RAE - Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.
- CHEVALLARD, Yves. **La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado.** Buenos Aires, Aique Grupo Editor S.A., 1991



- MOREIRA, M. A. **O que é afinal aprendizagem significativa?** Revista cultural La Laguna Espanha, 2012. Disponível em: <http://moreira.if.ufrgs.br/oqueeafinal.pdf>. Acesso em: 22/06/2023. PIMENTA, Selma Garrido. O Estágio na formação de professores: unidade entre teoria e prática? 1995.73p.(Depto. De Metodologia do Ensino e Educação Comparada Faculdade de Educação da USP). Disponível em: Acesso em: 06 de Agosto de 2022.