ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM MATEMÁTICA EM UMA TURMA DO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Luis Ricardo Carvalho Costa[1]
Alan Gonçalves Lacerda[2]

Resumo:

O estágio supervisionado, proporciona ao discente de licenciatura uma experiência real de sala de aula, onde é possível aplicar as teorias adquiridas durante o curso estudado, especialmente licenciaturas. Essa dita vivência fomenta o preparo do professor, especialmente, no início de sua carreira docente. Portanto, considerando que o processo de ensino-aprendizagem é um desafio constante, o objetivo deste estudo é relatar experiências no estágio supervisionado no Ensino Médio, mais especificamente, no terceiro ano, onde fora realizados trabalhos de observação e regência, pontuando fatores presentes na realidade desse determinado ambiente de sala de aula, ponderando nuances e influências que essas condições têm sobre o processo de ensino-aprendizagem sejam elas diretas ou indiretas ao ambiente da sala de aula. Assim, espera-se entender de forma analítica um contexto autêntico do trabalho docente, e consequentemente, moldando parâmetros para o acadêmico em para o planejamento de suas metodologias durante a sua ingressão na carreira de professor.

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem; Estágio supervisionado; Experiência.

1.Introdução

A experiência de regência na educação básica é possibilitada principalmente por meio do estágio supervisionado, que tem como objetivo promover a reflexão sobre a prática pedagógica no contexto real de ensino. Esse momento se torna oportuno tanto para a consolidação de conhecimentos aos alunos em formação acadêmica quanto para o desenvolvimento do professor universitário responsável por essa formação. Nesse sentido, ambos se desenvolvem nesse processo, uma vez que ao educar alguém, também

[1] Discente do curso de licenciatura em Matemática da Universidade Federal do Pará campus Breves: lricardo281200@gmail.com
[2] Docente da Universidade Federal do Pará (UFPA), vinculado a faculdade de Matemática FAMAT-UFPA, Campus Universitário Marajó-Breves. E-mail: alanlacerda@ufpa.br

se educam, criando diversas oportunidades de vivenciar e reformular saberes em um processo dinâmico, histórico e repleto de significados (ZOTOVICI *et al.*, 2013).

Diante desse cenário, considerando que o estágio proporciona o primeiro contato do discente com a sala de aula, normalmente se utiliza-o como parâmetro nos primeiros anos de carreira docente. Com isso, este estudo objetiva relatar vivências experimentadas durante esse período, focando nas atividades de observação e regência nas turmas do 3º ano do ensino médio de uma escola pública do município de Breves-PA.

Durante esta discussão, serão citados fatores observados durante as atividades em aulas de probabilidade, trazendo reflexões e análises quanto às metodologias adotadas pelo professor, desafios e estratégias docentes, a relação professor-aluno e a percepção discente quanto ao conteúdo trabalhado e a forma como ele é repassado aos mesmos.

2. Análise dos Resultados e Discussão

A experiência do estágio supervisionado é comumente incluída nos programas de ensino superior, com o objetivo de proporcionar aos estudantes seu primeiro contato com o ambiente profissional. Logo, o estágio desempenha um papel fundamental na formação dos alunos e faz parte do currículo de determinados cursos, inclusive aqueles voltados para a formação de professores, como o curso de Licenciatura em Matemática por exemplo (ASSAI; BROIETTI; ARRUDA, 2018).

Considerando que, para se obter uma compreensão da realidade da escola, é essencial iniciar pelo ato de observação, então, a mesma se torna um instrumento válido quando é planejada e o observador está devidamente preparado para executá-la (LÜDKE; ANDRÉ, 1993). Isto posto, releva-se que a observação foi realizada em três turmas do terceiro ano do ensino médio, com aulas contendo pelo menos 3 horários de 1 hora aula. Contudo, foi interessante observar um fator contrastante durante a observação, no turno da manhã, havendo um professor responsável pela disciplina.

Inicialmente foram realizadas atividades de observação e regência dentre as turmas do Ensino Médio, sendo a última atividade pertinente à regência, praticada somente em uma única turma. Entretanto, torna-se importante afirmar que nesse período a escola estava retornando do pós-pandemia, sendo este fato algo relevante no que tange o desempenho discente. Além disso, a escola estava finalizando o período de sua 3ª avaliação e iniciando a sua 4ª, por esse motivo, muitos professores ainda estavam encerrando algumas atividades avaliativas desse período.

Dessa forma, o que se constatou em relação ao professor responsável pelas aulas do terceiro ano, foi que sua metodologia se diferencia dos primeiros e segundos anos. Pois, pelo fato de haver ausência de livros didáticos, ele utilizava apostilas e exercícios produzidos pelo próprio. Diante deste fato, observa-se a expectativa de uma ação criativa e diversificada através da necessidade por parte do professor. Em contrapartida, também se implica em um investimento de tempo e desenvolvimento profissional do docente, bem como a inexistência de apoio administrativo, cabendo ao professor arcar com custos pessoais.

O estágio supervisionado também é importante para a formação profissional do estudante, uma vez que permite que ele tenha uma visão mais ampla e realista sobre a sua futura profissão, podendo inclusive ajudá-lo a definir melhor seus objetivos e áreas de interesse. Essa etapa da graduação é um elemento fundamental nos cursos de formação de professores, sendo considerada o núcleo central desses programas (PIMENTA; LIMA, 2012). Isso se deve às características essenciais do estágio na construção do profissional docente, tais como o desenvolvimento de competências e habilidades e a formação da identidade profissional. Visto que, de certa maneira desperta nuances de ensino antes não observadas, pontuando a diversidade do ensino da matemática e como ele varia de acordo com o ambiente em que está inserido (VILELA, 2007).

Primordialmente, nos primeiros momentos de atividade de campo de estágio, o professor da turma realizou a correção de exercícios anteriormente propostos pelo mesmo, como o objetivo de encerrar a 3ª avaliação e iniciar os conteúdos da 4ª

avaliação. Nas turmas em que o professor iniciou a avaliação, o conteúdo trabalhado foi o estudo de probabilidade.

Dessa forma, por ser um assunto complementar aos anteriormente estudados, os alunos foram apresentados aos conceitos teóricos, e aplicação de exemplos para fixação sem ser considerado alguma revisão de conhecimentos previamente estabelecidos, em relação a sua metodologia no que tange a aula propriamente dita. Logo, a mesma não se distanciou tanto dos modelos de aula tradicionais baseados na transmissão de conhecimento do professor para o aluno de forma unilateral, em que o professor é o detentor do conhecimento e o aluno é o receptor passivo (FREIRE, 2010).

Em outras palavras, algo analisado durante a observação, este momento "tradicional" de ensino, onde professores e alunos geralmente o associam ao uso de um determinado material pedagógico ou a aulas expositivas. Existindo uma ligação entre o método tradicional e o uso de lousa, giz e livro didático sendo a recepção passiva dos alunos, através da utilização desses materiais, de uma carga de informações que, por sua vez, passam a ser replicadas mecanicamente de forma oral ou por escrito com base naquilo que foi copiado no caderno ou respondido nos exercícios propostos pelos livros (BITENCOURT, 2008).

Contudo, diante perspectiva exposta anteriormente, é importante salientar que o professor integralmente se demonstrou solícito em relação a dúvidas dos alunos, estabelecendo uma relação que não intimida o aluno a não ter medo de errar. Buscando se contrapor, portanto, ao que fora exposto anteriormente, condizendo à uma concepção e pensamento, na qual o diálogo é fundamental (FREIRE, 2010).

A regência, por sua vez, ocorreu no dia 29.11.2022, previamente agendada pelo professor. Com o objetivo de manter a organização do professor supervisor e analisar suas inferências através da experimentação, a aula procurou não se distanciar do formato vigente. E, considerando a impossibilidade do provimento íntegro do material anteriormente citado, sendo este distribuído limitadamente aos alunos e comtemplava todos os conteúdos a serem trabalhados durante o período bimestral, que em sua

estrutura era disposta da seguinte forma: uma seção de conteúdo teórico, exemplos e exercícios. Com isso, optou-se por utilizá-lo parcialmente onde, através de fornecimento de alunos, fora aproveitado algumas seções de conteúdo teórico, mesclando com alguns exemplos e exercícios de pesquisa própria.

Deste modo, para ensinar a Probabilidade da União de dois eventos, conteúdo a ser trabalho em sala de aula, teve-se a atenção de relembrar aos alunos as noções de probabilidade utilizando um único evento (considerando a sua compreensão determinante para o entendimento conteúdo específico) sem que precisasse realizar uma revisão teórica, o que estenderia a aula e poderia atrapalhar o planejamento estabelecido pelo plano de aula. Para isso, com o intuito de estabelecer essa noção de forma objetiva e interativa, utilizou-se materiais como dados e moedas para ilustrar essa noção de probabilidade.

Feito isso, adentrou-se à etapa mais específica do conteúdo, vale salientar que o cálculo da probabilidade da união de dois eventos em um único espaço amostral (dado pela fórmula: $P(A \cup B) = P(A) + P(B) – P(A \cap B)$) considera duas hipóteses: a existência de elementos “em comum” nos dois eventos, tendo assim a necessidade de se calcular a uma intersecção, e dos eventos serem mutualmente exclusivos, não havendo essa intersecção ($PA \cap B = \emptyset$), e consequentemente, a eliminando da fórmula.

Portanto, a ideia seria relacionar essas duas hipóteses às suas fórmulas sem que os alunos decorarem apenas as fórmulas, utilizando a existência ou não da intersecção, relembrando rapidamente o conceito de intersecção, e demonstrando como ela pode ser estabelecida em alguns contextos de situações-problema, instigando a interpretação do aluno para que o mesmo identifique qual dessas duas hipóteses é predominante ao problema apresentado aos mesmos e logo, relacionando a mesma à fórmula condizente.

Em síntese, a durante a regência, ao manter as características utilizadas pelo professor supervisor, é entendível que o objetivo de fazer com que os alunos que compreendessem a construção e utilização das fórmulas, e não as tivessem apenas como um “recurso de resolução”, poderia ser alcançado de maneira mais participativa, então

ao envolver os estudantes do ensino médio em atividades práticas e interativas, como jogar dados ou lançar moedas, podem explorar conceitos probabilísticos de maneira concreta e interativa (SMOLE *et al.*, 2008).

Outrossim, com a aplicação de exemplos que consistiam em situações-problema, a fim de verificar se o objetivo foi alcançado, o processo de resolução iniciou desde a leitura do enunciado, da interpretação e identificação das hipóteses por parte dos alunos, sucedendo na montagem da fórmula por meio do raciocínio, até a sua resolução. Logo, a utilização da Resolução de Problemas como estratégia pode tornar as aulas mais motivantes, colaborativas e dinâmicas, incentivando os estudantes a se envolverem com os conteúdos matemáticos de forma mais frequente (CHIRÉIA, 2008).

Ademais, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), o principal objetivo do estudo de Probabilidade é fazer com que os alunos compreendam que uma grande parte dos eventos do cotidiano é aleatória em sua natureza e que é possível identificar resultados prováveis desses eventos (BRASIL, 2000). Logo, as ideias de acaso e incerteza, que são intuitivamente percebidas, podem ser exploradas na escola através de situações em que os alunos realizam experimentos e observam eventos.

Por essa razão, salienta-se também que o ensino da probabilidade no ensino médio sempre deve estar em conforme com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), considerando tais aspectos, a mesma configura como competência específica:

> Utilizar estratégias, conceitos e procedimentos matemáticos, em seus campos – Aritmética, Álgebra, Grandezas e Medidas, Geometria, Probabilidade e Estatística –, para interpretar, construir modelos e resolver problemas em diversos contextos, analisando a plausibilidade dos resultados e a adequação das soluções propostas, de modo a construir argumentação consistente (BRASIL, 2018, p. 527).

Em vista disso, é importante que os estudantes se familiarizarem com os conceitos e suas aplicações matemáticas, além do seu desenvolvimento pertinentes às habilidades recomendadas para o aprimoramento dessa competência envolvendo a capacidade de compreender, criar modelos, solucionar e elaborar problemas

matemáticos abrangendo conceitos, noções e procedimentos quantitativos, espaciais, estatísticos, probabilísticos e outros (BRASIL, 2018).

Para mais, considerando o que foi perceptível durante o período de estágio, foi a oportunidade de examinar a situação da escola, do professor, do aluno e do trabalho como docente, levando em consideração as particularidades da instituição e do cronograma escolar. Pois, em detrimento de tais especificidades, como problemas de infraestrutura, ausência de professores e a falta de materiais didáticos citada anteriormente, tanto o desempenho da turma quanto a qualidade da aula do professor são afetadas por elementos ligados a tais conjunturas (KOWALTOWSKI et al., 2002).

4. Considerações Finais

De modo geral, considerando ambas as atividades do estágio, foi perceptível que os desafios presentes no processo de ensino-aprendizagem, possuem efeitos que percorrem além da sala de aula, onde fatores citados anteriormente, influenciam direta ou indiretamente no planejamento de seus professores, sendo em suas metodologias ou recursos didáticos. Contudo, é importante salientar a busca pela escola de reinventar a sua forma de ensinar, fator este corroborado ainda mais pelo contexto pós-pandêmico em que a escola se encontrava, onde até então houve a necessidade de adaptar metodologias inerentes ao ensino remoto. No que tange à regência, reitera-se ainda ser um desafio abandonar a linguagem técnica e adaptá-la para a boa compreensão dos alunos, contudo, a relação entre professor e aluno fornece um ambiente aberto ao diálogo favorecendo uma aula mais confortável para ambos, refletindo assim na regência.

5. Referências

ASSAI, N. D. S.; BROIETTI, F. C. D.; ARRUDA, S. M. O Estágio Supervisionado na Formação Inicial de Professores: Estado da Arte das Pesquisas Nacionais da Área de Ensino de Ciências. **Educ. Rev**., Belo Horizonte, v. 34, e203517, 2018. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982018000100111&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 26 mai. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Ensino Médio. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf. Acesso em: 08 jun. 2023.

CHIRÉIA, J. V. Trabalhando com a resolução de problemas na Educação Básica. **Portal dia a dia educação**, p. 74-4, 2013. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/74-4.pdf. Acesso em: 18 jun. 2023.

JANUARIO, G. O Estágio Supervisionado e suas contribuições para a prática pedagógica do professor. In: SEMINÁRIO DE HISTÓRIA E INVESTIGAÇÕES DE/EM AULAS DE MATEMÁTICA, 2, 2008, Campinas. **In:** *Anais...* II SHIAM. Campinas: GdS/FE-Unicamp, 2008. v. único. p. 1-8. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/MATEMATICA/Artigo_Gilberto_06.pdf. Acesso em: 01 jun. 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2010. 213 p.

KOWALTOWSKI, D. C. C. K. et al. O conforto no ambiente escolar: elementos para inteverçoes e melhoria. **In:** IX Encontro Nacional de Tecnologia do Ambiente Construído, Foz do Iguaçu, 7 a 10 Maio 2002. 182.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1993.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SMOLE, K. S; DINIZ M.I; PESSOA, N; ISHIHARA, C. **Jogos de matemática de 1º a 3º ano** (cadernos do mathema - Ensino Médio). Porto Alegre: Artmed, 2008.

ZOTOVICI, S. A.; MELO, J. B.; DE CAMPOS, M. Z.; LARA, L. M. Reflexões sobre o estágio supervisionado no curso de licenciatura em educação física: entre a teoria e a prática. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 16, n. 2, 2013. Disponível em: https://revistas.ufg.br/fef/article/view/16593. Acesso em: 23 maio. 2023.

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **PCN Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2000.

BITENCOURT, C. M. F. Ensino da História: Fundamentos e métodos. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.