

O ENSINO REFLEXIVO DE DONALD SCHÖN – UM ESTUDO COM ACADÊMICOS DE UM CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA

Maria Aparecida Silva **Cruz** – UEMS

Agência Financiadora: FUNDECT

1 - Introdução

Em 2001, o Conselho Nacional de Educação apresentou as Diretrizes Nacionais para a Formação de Professores da Educação (CNE/CP 009/2001) delineando um novo papel para os cursos de formação de professores. Conforme observado por Pereira (1999) desde a criação das licenciaturas no Brasil, na década de 1930, não houve alterações significativas em seu modelo. O modelo de formação dos cursos de licenciaturas era baseado no “esquema 3+1” o qual revelava-se consoante com o modelo da racionalidade técnica.

Neste modelo de racionalidade, o perfil profissional é o de técnico-especialista, que aplica com rigor as regras advindas do conhecimento científico. As Universidades brasileiras vinham se pautando nesse paradigma até o início da década de 2000, e somente a partir das propostas das atuais políticas para a formação de professores é que se percebe uma mudança em sua essência.

Nessas diretrizes está presente a influência de algumas teorias que vêm sendo bastante discutidas e empregadas nas pesquisas educacionais. Silva (2004), ao analisar as teorias subjacentes às Diretrizes Curriculares Nacionais, enfatiza a prática reflexiva proposta por Donald Schön (2000).

O conceito de professor reflexivo é encontrado em vários momentos em que são abordados o Estágio Supervisionado e a Prática.

Em relação às licenciaturas em Matemática destaca-se que é preciso:

perceber a prática docente de Matemática como um processo dinâmico, carregado de incertezas e conflitos, um espaço de criação e reflexão, onde novos conhecimentos são gerados e modificados continuamente (CNE/CES 1302/2001, p.4).

Enfatiza-se que o educador matemático deve avançar para uma visão de que a ação prática é geradora de conhecimentos, indo ao encontro das idéias de Schön. Porém o autor defende que esses conhecimentos devem estar pautados por uma prática reflexiva.

Silva (2004) questiona a implantação da prática reflexiva nos cursos de licenciatura, uma vez que os acadêmicos, durante a formação, não necessariamente,

estão atuando em sala de aula. Não comungamos da mesma idéia de Silva, por acreditar que o Estágio Supervisionado pode possibilitar a inserção do acadêmico na atividade docente. Partindo deste princípio, este trabalho propõe-se a evidenciar as contribuições de um ensino reflexivo, no contexto da formação inicial de professores, subsidiado pelas atividades da disciplina de Estágio Supervisionado.

Os dados apresentados neste trabalho é um recorte de uma pesquisa maior que tem como objeto a base de conhecimentos no contexto da formação inicial de professores de Matemática. Foi desenvolvido no período de março a dezembro de 2008, em um grupo constituído por cinco acadêmicos do 4ºano de um curso de licenciatura em Matemática, que cursavam o Estágio Supervisionado, pela coordenadora da disciplina e pela investigadora. O objetivo desse grupo era promover o ensino reflexivo proposto por Donald Schön, tomando como objeto dessas reflexões os desafios e as dificuldades enfrentadas pelos estagiários ao iniciarem a prática pedagógica.

Utilizou-se uma metodologia numa abordagem de pesquisa qualitativa, baseada no estudo de um caso, optando pela narrativa (Benjamin, 1995) como forma de apresentar os nossos resultados. Na construção da narrativa, foram utilizadas duas entrevistas com um dos integrantes do grupo, transcrições das reuniões e o relatório final da disciplina de estágio.

2 - O Ensino Reflexivo segundo Donald Schön

Schön fundamenta seu trabalho na teoria da investigação de John Dewey, na qual é enfatizada a aprendizagem através do fazer. Não se pode ensinar ao estudante aquilo que é necessário ele saber, porém, pode-se instruir:

“Ele tem que enxergar, por si próprio e à sua maneira, as relações entre meios e métodos empregados e resultados atingidos. Ninguém mais pode ver por ele, e ele não poderá ver apenas ‘falando-se’ a ele, mesmo que o falar correto possa guiar seu olhar e ajudá-lo a ver o que ele precisa ver” (DEWEY apud SCHÖN, 2000, p.25).

Nessa perspectiva, o autor propõe uma nova epistemologia da prática, a qual se embasa nos conceitos de conhecimento na ação e reflexão na ação. O conhecimento na ação é o componente que está diretamente relacionado com o saber-fazer, é espontâneo, implícito e que surge na ação, ou seja, um conhecimento tácito. Sendo assim, a reflexão se revela a partir de situações inesperadas produzidas pela ação e nem sempre o conhecimento na ação é suficiente. São três tipos distintos de reflexão: a reflexão sobre a ação, a reflexão na ação e a reflexão sobre a reflexão na ação. A reflexão sobre a ação

consiste em pensarmos retrospectivamente sobre o que fizemos, almejando descobrir como nosso ato de conhecer-na-ação pode ter contribuído para um resultado inesperado. A reflexão-na-ação consiste em refletirmos no meio da ação, sem interrompê-la. Nosso pensamento nos conduz a dar nova forma ao que estamos fazendo e no momento em que estamos fazendo, possibilitando interferir na situação em desenvolvimento.

Diferentemente, a reflexão sobre a reflexão-na-ação repousa no ato de pensar sobre a reflexão-na-ação passada, consolidando o entendimento de determinada situação e, desta forma, possibilitando a adoção de uma nova estratégia.

3 - Protagonista

Maria Júlia tem 23 anos e ingressou num Curso de Licenciatura em Matemática no ano de 2004. Ao ingressar no curso, não sabia muito bem o que encontraria, sabia apenas que era um curso de licenciatura e que futuramente iria ministrar aulas.

Ao avaliar a formação que está recebendo, antes de iniciar sua participação no grupo, relata que não do que reclamar, porém pensa que a formação deixa a desejar em alguns pontos. Tem dúvidas quanto ao seu preparo lecionar. Não são incertezas quanto ao conteúdo, sobre o qual não tem problemas; mas quanto à “formação de professor” não tem segurança. O estágio, para ela, é superficial.

Avalia sua primeira experiência no estágio em 2007 como sendo tranquilo, sua função era observar e anotar. Posteriormente deveria fazer a participação, mas não fez. Deveria cumprir uma carga horária de regência; no entanto, admite, foi incompleta. Considerou o estágio apenas uma disciplina que deve ser cursada para a conclusão do curso.

Após sua participação no grupo, sua concepção em relação ao estágio mudou, e afirma que o estágio realizado em 2008 foi diferenciado, embora os procedimentos tenham sido os mesmos, ou seja, observação, participação e regência.. Do seu ponto de vista, a diferença está na forma como foi realizado. Passa a assumi-lo como um momento que a inicia na carreira docente, não sendo considerado apenas como mais uma disciplina a ser cursada.

De acordo, com García (1998), o estágio supervisionado é um elemento fundamental no processo de aprender a ensinar.

Maria Júlia declara ter sido um período inovador provocando uma mudança pessoal e destaca dois motivos: o primeiro, a intervenção em uma de suas regências pela

coordenadora de estágio, a professora Ana; o segundo motivo refere-se ao fato de ter participado de uma pesquisa que a ajudou a refletir sobre situações vivenciadas como professora, como ela mesma menciona, refletir sobre pontos que deveriam ser melhorados, a profissão e seus objetivos, enfim, refletir sobre aspectos sobre os quais por si só, jamais havia parado para pensar.

Destaca que o trabalho realizado no grupo de discussão e análise da própria aula, através de vídeos, possibilitou a troca de experiência e acredita que aprendia, não apenas analisando seus erros, mas analisando os erros dos outros integrantes.

De acordo, com Schön (2000), um estudante pode refletir sobre suas ações com o objetivo de descobrir aquilo que ajuda ou prejudica sua aprendizagem.

Ao fazer uma síntese das atividades da regência, diz Maria Júlia que, na primeira etapa, não sabia o que estava fazendo, o que estava propondo aos alunos. Isso não era uma preocupação sua, sabia que tinha que ministrar aulas e o fez. A partir das reflexões sobre sua prática, Maria Júlia passa a rever seus conceitos sobre a atividade docente e a se questionar sobre suas atitudes anteriores: “O que eu quero? Estou lá só para passar no quadro? Meu objetivo é passar no quadro, os alunos copiarem e fazer as coisas tudo mecanicamente?”

Outro momento considerado importante para sua aprendizagem foi a intervenção feita pela professora Ana durante uma de suas regências. Quando ensinava uma propriedade de potenciação, ela foi interrompida por Ana, que lhe mostrou uma forma diferente de trabalhar aquele conceito. Diz-se impressionada com a forma de Ana abordar o tema em questão. Observou a atuação da professora: “Eu prestei atenção no que ela estava falando” e tentou imitá-la: “Eu mudei, na próxima propriedade eu já mudei”. Passou a acreditar que podia fazer diferente. Avalia que foi uma aprendizagem, tanto para ela como para os alunos.

Reportando a Schön (2000), pode-se afirmar que os alunos aprendem fazendo, enquanto o professor exerce o papel de orientador, e não apenas de professor, tendo como principais atividades em um ensino prático: demonstrar, aconselhar, questionar e criticar.

Maria Júlia conclui que o estágio pautado em reflexões e indagações sobre a ação dos estagiários é um ambiente propiciador de conhecimento e desenvolvimento.

4 - Considerações Finais

O estágio permeado por uma prática reflexiva mostrou-se, segundo Maria Júlia, fundamental no processo de formação do futuro professor, não sendo visto apenas como mais uma disciplina a ser cursada. Os dois episódios considerados importantes para sua aprendizagem traduzem os dois momentos que são as bases de um ensino prático – reflexão na ação e reflexão sobre a ação, mostrando indícios da relevância deste tipo de ensino como um processo formativo.

Refletir sobre a própria prática permitiu rever conceitos sobre a concepção de ser professora, além de conduzir o futuro professor a uma postura investigativa e crítica sobre a sua prática. Para a referida protagonista foi uma forma de refletir sobre pontos que julgava poderem ser melhorados, ou seja, a reflexão foi importante no sentido de que permitiu detectar erros. Acrescente ainda que a reflexão coletiva proporcionou a troca de experiências.

Com base nesse estudo pode-se considerar a relevância de as atividades práticas serem permeadas por uma prática reflexiva, tomando como objeto a reflexão sobre a própria prática.

5 - Referências

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Parecer nº 1.302 de 2001 - Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Matemática, Bacharelado e Licenciatura. **Diário Oficial da União**, Brasília, de 05 dez.2001, Seção 2e, p. 13.

_____. Parecer nº 9 de 08 de maio de 2001 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial da União**, Brasília, 18 jan.2002, Seção 1, p.31.

BENJAMIN, W. O narrador. In: _____. **Obras Escolhidas III**. São Paulo: Brasiliense, 1995, p.197-222.

GARCÍA, C.M. **Pesquisa sobre Formação de Professores: o Conhecimento sobre Aprender a Ensinar**. Revista Brasileira de Educação, 1998, n.9, p.51-75.

PEREIRA, J.E.D. **As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente**. Revista Educação & Sociedade, Campinas, n.68, v.20, dez.1999.

SCHÖN, D.A. **Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Trad.Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000, 256p.

SILVA, M.A da. **A atual Legislação Educacional Brasileira para formação de professores: origens, influências e implicações nos cursos de Licenciatura em Matemática**. Dissertação de Mestrado, São Paulo: PUC/SP, 2004.