

A FORMAÇÃO CONTINUADA NA VISÃO DOS PROFESSORES DE MATEMÁTICA DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE PÚBLICA DE UBERABA.

Betyna Lima Bahia – Cássia de Paula Ferreira Melo – Vânia Cristina Silva Rodrigues
betina.lima@hotmail.com – cassiafmelo2009@hotmail.com –
vaniacs.rodrigues@gmail.com
Universidade Federal do Triângulo Mineiro - Brasil

Tema: IV. 2 – Formação e atualização de professores

Modalidade: CB

Nível educativo: Terciário - Universitário

Palavras chave: Formação Continuada, necessidades formativas, professores de matemática.

Resumo

O trabalho busca responder a pergunta: qual o entendimento matemático dos professores de matemática do ensino fundamental da rede pública de Uberaba em relação à formação continuada? O objetivo do estudo é analisar a formação continuada a partir da percepção dos professores de Matemática do ensino fundamental da rede pública de Uberaba, procurando identificar as suas necessidades formativas. O procedimento envolverá duas fases: pesquisa bibliográfica e entrevista semiestruturada. Foram entrevistados oito professores de matemática de escolas públicas de Uberaba. A pesquisa destaca que a grande maioria dos docentes acredita que os cursos de formação continuada não deve contemplar apenas a teoria, devendo assim, contemplar assuntos que os auxiliem de forma prática nos eu cotidiano em sala de aula, o que possibilitaria uma ressignificação e superação de suas dificuldades.

Introdução

A formação de um professor é um processo contínuo, uma vez que o seu momento de ingresso em um curso de formação inicial é apenas um marco, ao longo da vida. Neste segmento há uma limitação de formação inicial, tendo em vista que seria impossível a antecipação de prática pedagógica nos cursos de licenciatura, por mais que as práticas ou mesmo os estágios sejam marcados pela diversidade e caracterizados por uma dinâmica não determinística (Selles, 2002). Portanto, é imprescindível considerar as práticas do professor na formação continuada que seja capaz de funcionar, não apenas como oportunidade de atualização de conhecimentos em face das inúmeras inovações que surgem, mas também como elemento “decodificador” das práticas vivenciadas no dia a dia da sala de aula.

Mas, o que se tem percebido é que o termo formação continuada na literatura e nos discursos dos professores assume vários significados: reciclagem, treinamento,

aperfeiçoamento, capacitação, educação permanente, educação ao longo da vida, desenvolvimento profissional entre outros. Percebem-se diferentes significados atribuídos a esta expressão, assim como, um certo descompasso entre os significados consolidados nas produções acadêmicas e aqueles existentes entre os profissionais em serviço, que têm seus próprios entendimentos acerca da temática.

É recorrente, nas falas dos professores que atuam nas escolas de educação básica, a referência às reuniões pedagógicas de rotina como momentos de formação continuada, sem que estas façam parte de um plano de desenvolvimento profissional e/ou que estejam focadas na solução de problemas emergentes dos contextos escolares.

Silva (2011) destaca que a formação continuada é um caminho percorrido pelos professores, que sentem a necessidade de desenvolvimento profissional, que possa ajudá-los a terem consciência das dificuldades e construir soluções. No entanto, ainda é frequente o oferecimento de cursos e oficinas que buscam ensinar novas metodologias e receitas de trabalho que possam garantir o sucesso do professor em suas atividades de ensino, mas que não correspondem às suas necessidades formativas. Analisar as necessidades formativas dos professores implica em (re) conhecer seus interesses, as suas expectativas e também os seus problemas. Com destaque para o fato de que essas necessidades são concretas e coletivas, uma vez que são também do grupo a que pertence o professor. Mas, para que isto ocorra é necessário reconhecer a escola como um espaço de produção de saberes, baseado nas reflexões científicas dos professores sobre suas próprias práticas.

Partindo do pressuposto que as ações de formação continuada devem estar atreladas ao fazer pedagógico do professor, ou seja, devem ser um processo que propicie um espaço de socialização de suas práticas e de reflexão coletiva entre pares sobre elas, estes espaços devem possibilitar a troca de experiências entre colegas e a avaliação conjunta das práticas realizadas. Assim, o presente trabalho tem o objetivo analisar a formação continuada a partir da percepção dos professores de Matemática do ensino fundamental da rede pública de Uberaba. Nesse sentido, a questão que norteia esse trabalho, ficou definida da seguinte forma: *Qual o entendimento dos professores de matemática do ensino fundamental da rede pública de Uberaba em relação à formação continuada?*

Justificativa

A formação continuada de professores tem uma história recente no Brasil, foi intensificada na década de 80 e, com o tempo foi assumindo diversos modelos, como

reciclagem, treinamento, além disso, o termo é empregado como sinônimo de capacitação, aperfeiçoamento, reciclagem, etc. Foi somente em 2004 que o Ministério da Educação e Cultura – MEC implantou programas de formação continuada com o objetivo de contribuir com a melhoria do ensino, tendo em vista que o desempenho dos alunos nas avaliações oficiais tem deixado muito a desejar, o que é confirmado pelo SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica, Prova Brasil. Ainda que tais avaliações sejam discutíveis, parecem indicar a existência de certo descompasso entre o que se espera dos estudantes do ensino fundamental saibam e o que eles realmente sabem de Matemática.

A formação continuada deve centrar-se nos problemas vivenciados na escola e nas dificuldades individuais dos professores; deve ocorrer em espaços de confronto, trocas e discussões nos quais os professores possam avaliar suas práticas e concepções por meio de um processo reflexivo pessoal e coletivo. Isso resulta em uma aprendizagem individual e coletiva dos professores e na elaboração de propostas de inovação e mudanças nas práticas escolares.

Para Nez (2006),

(...) a formação continuada busca novos caminhos de desenvolvimento deixando de ser compreendida como reciclagem, que preconizava o modelo clássico, para tratar de problemas educacionais por meio de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas pedagógicas e de uma permanente (re) construção da identidade do docente. (p.258)

Desta forma, o processo de formação continuada de professores deve ultrapassar os modelos, um tanto redutores, propostos nas décadas de 1970 e 1990, conforme destaca Costa (2005). O modelo proposto com base nas políticas educacionais de 1970, por exemplo, tinha como principal foco o treinamento, a reciclagem com vistas a modelar novas ações docentes através da difusão de métodos e técnicas. Já nas décadas de 1980 e 1990 a formação continuada de professores é entendida como reposição, atualização ou conserto, diferentemente de um espaço para refletir sobre “o fazer” e “como fazer”, isto é, sem autocrítica e busca pela melhoria do ensino. As atividades desenvolvidas tinham dois focos: o treino profissional que é desenvolvido pelo professor e tem como objetivo a aquisição de competências docentes; e o apoio profissional que é desenvolvido por meio de uma aprendizagem individual e em conjunto e tem o objetivo de conduzir a uma forma mais adequada de desenvolvimento do profissional.

A formação continuada é um meio não apenas dos professores aprenderem, mas também de ensinarem, é uma maneira de trocarem conhecimentos, experiências e de

terem contato com novas metodologias, se aperfeiçoarem e aprenderem novas possibilidades de ensino. Permitindo assim um ambiente de reflexão crítica das práticas pedagógicas e a permanente reconstrução da identidade docente.

Muitas vezes, os temas oferecidos nos cursos de formação continuada são irrelevantes, ou seja, desconectados da realidade dos professores, o que normalmente tem ocasionado desinteresse e falta de motivação. Imbernón (2009) destaca ainda que:

(...) os últimos anos de formação continuada de professores, e, sendo mais específico, desde princípios do século XXI, significaram um retrocesso ou, para ser mais benevolente ou exato, um estancamento, certa nostalgia para alguns, preocupação para outros e certo desconforto sobre o tema para a maioria. (p.07)

Diante do exposto, concluímos que a formação continuada deve ser um processo que propicie aos professores um espaço de socialização e de reflexão crítica de suas práticas pedagógicas, bem como a troca de experiências entre colegas, e reconstrução da identidade docente. Dessa forma, este trabalho tem o objetivo de analisar a formação continuada a partir da percepção dos professores de matemática do ensino fundamental da rede pública de Uberaba, procurando identificar as suas necessidades formativas.

Metodologia

Conforme os objetivos apontados, optamos por uma pesquisa qualitativa, baseada em uma pesquisa bibliográfica e de campo, pois entendemos que a abordagem qualitativa considera o sujeito na sua relação com o objeto e os diferentes pontos de vista dos entrevistados. Chizzoti (1998) argumenta que:

(...) pesquisador é parte fundamental da pesquisa qualitativa. Ele deve preliminarmente despojar-se de preconceitos, predisposição para assumir uma atitude aberta a todas as manifestações que observa, sem adiantar explicações nem se conduzir pelas aparências imediatas, a fim de alcançar uma compreensão global dos fenômenos. (p.82)

A coleta de dados envolveu duas fases: pesquisa bibliográfica e entrevista semi-estruturadas. A entrevista foi aplicada a professores da rede pública de Uberaba, optamos pela entrevista semi-estruturadas, pois entendemos que esta propicia um contato, um diálogo mais produtivo, permitindo a livre manifestação dos entrevistados e um envolvimento maior do pesquisador com o pesquisado. De acordo com May (2004), tem-se mais espaço para sondar além das respostas e, assim, estabelecer um diálogo com o entrevistado. Na análise do conteúdo de cada entrevista procuramos manter a análise dentro do contexto do entrevistado, buscando fazer

(...) a consideração tanto do conteúdo do manifesto quanto do conteúdo latente da matéria. É preciso que a análise não se restrinja ao que está explícito no material, mas que procure ir mais a fundo, desvelando mensagens implícitas, dimensões contraditórias e temas sistematicamente “silenciados”. (Ludke e André, 1996 p. 48)

As entrevistas foram realizadas no local de trabalho dos professores, procedendo-se ao registro dos dados à medida que estes foram ocorrendo. Para garantir a fidelidade nas informações, tentando, assim, reduzir deturpações ou interferências nos registros das falas dos depoentes, as entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas. Convém destacar que a maioria das entrevistas teve a duração de cerca de 20 minutos, optamos por identificar os professores entrevistados pelos nomes fictícios.

Desenvolvimento

Dentre os oito professores entrevistados apenas um deles não tem Licenciatura em Matemática, sendo que apenas um cursou a graduação em uma universidade pública.

Todos os entrevistados concordam que a formação continuada é importante para o desenvolvimento profissional, uma vez que muitas são as inovações didáticas e tecnológicas que nos ajudam a lidar com a diversidade de alunos e grupos de professores, com o objetivo de implementar ações concretas de aprendizagem.

Quando solicitados que definissem formação continuada, é perceptível a noção de formação continuada enquanto reciclagem, atualização, aperfeiçoamento. Na verdade, esta visão está atrelada a uma noção mecanizada sobre a função do professor, daí a existência de termos como treinamento, capacitação, reciclagem e aperfeiçoamento. Todas essas palavras, em sua íntima natureza, voltam-se para a atividade do professor, não para a pessoa desse profissional de ensino. Tais expressões, conforme Barros (2003, p. 23), “não permitem a construção da autonomia intelectual dos professores, tomando como referência as propostas de formação continuada, elaboradas previamente”.

Quando questionados sobre os motivos que os levaram a procurar os cursos de formação continuada, mais uma vez os professores destacam a necessidade se atualizarem, de aperfeiçoarem a sua prática docente. Além disso, todos acreditam que os cursos de formação continuada podem ajudar a superar as lacunas da graduação. Outro fato que nos inquietou, foi o de que os cursos de formação continuada ideal para estes professores são aqueles com uma componente pautada na “prática”, no “mostrar como fazer”, na “receita”, conforme destaca professor Borges ao salientar que os cursos de formação devem *demonstrar para o professor na prática como ele deve trabalhar em sala de aula*.

Trazer para as práticas modelos prontos e acabados é ruim para o processo de ensino e aprendizagem, pois limita o exercício profissional como uma transmissão de conhecimento, como se fosse simples transmissão de informação. Os professores entrevistados até percebem a necessidade, e vêem a importância da teoria na sua prática, mas isso não é prioridade, enquanto professores. É importante ter o professor como pesquisador, que, em face de sua atividade, propõe ações diante da constante e rotativa mudança dos contextos sociais.

A análise das entrevistas nos leva a conjecturar que os cursos em que a teoria é uma componente importante não são bem vistos, o que nos parece um grande problema tendo em vista que a formação do professor deve garantir uma boa formação teórica como ferramenta de reflexão. Além disso, é necessário passar de uma concepção de desenvolvimento profissional tida como aptidão para as práticas de formação, para a ideia de profissionalização da carreira docente.

Ao perguntarmos como tem sido os cursos de formação continuada que eles têm participado, um dos professores alegou se tratar de uma grande “enrolação”, outro disse serem pouco “proveitosos”, muito diferente do que eles esperavam, não tem nada a ver a com a “realidade” da escola. Fica claro na fala dos entrevistados que participaram dos cursos de formação continuada nos últimos anos que o fizeram por obrigação, apesar de acreditarem ser importante participarem deste tipo de cursos.

Entendemos que alguns dos mecanismos que visam a formação continuada tem se tornado ineficientes para que se instaurem novas posições dos professores em sala de aula. São conhecidos, por exemplo, os cursos oferecidos pelo governo do Estado para professores da rede pública de ensino. Mas, em muitos casos, a curta duração desses cursos e o oferecimento de forma descontínua, além da não proximidade entre eles e o contexto em que pretendem intervir, torna praticamente nula sua ação real sobre a prática educativa, sendo apenas “teorizantes” e pouco ajudando o professor a refletir sobre a sua própria prática.

Quando aos entres encontrados pelos professores para participarem dos cursos de formação continuada, um dos entrevistados destaca que a maioria dos professores tem participado da formação continuada fora de seu horário de trabalho, abrindo mão do lazer, dos finais de semana, do tempo com a família, para complementar o valor do salário, por meio de ganhos no plano de carreira. Assim temos que a formação continuada, no formato de cursos realizados fora do local e horário de trabalho coopera para a intensificação do trabalho docente.

A carga horária excessiva de trabalho dos professores foi exaustivamente pontuada pelos entrevistados como elementos de entrave ao processo de formação continuada e aparece como fator preponderante, por interferir na disposição do professor em participar, ativamente, das atividades de formação propostas.

No que concerne aos temas/assuntos que deveriam ser abordados nos cursos de formação continuada, apenas um dos professores entrevistados mencionou os conteúdos matemáticos, para os demais temas deveriam contemplar as seguintes questões: como o professor deve abordar os conteúdos, cotidiano do aluno, a relação professor aluno, como dar uma aula diferente, como trabalhar a questão da indisciplina, como trabalhar a defasagem de conhecimentos dos alunos.

Foi solicitado aos professores que indicassem o que faltou a esses cursos para que contemplasse as suas necessidades. As respostas emitidas trouxeram indicações no sentido de que estes cursos deveriam tratar de forma mais dinâmica as questões da sala de aula. Também há indícios do modo como os cursos de formação deveriam ser desenvolvidos e organizados, *mais concentrado e focado no interesse dos professores* (professor 4), *levando em consideração o pouco tempo que o professor tem* (professor 2), com mais *oficinas pedagógicas* (professor 1).

Quanto as necessidades formativas apresentadas pelos os entrevistados, destacamos o desenvolvimento de: competências relacionadas a contextualização do conteúdo (professores 4, 5 e 6); competências que ajudem a atingir os objetivos propostos para a sala de aula (professor 3 e 8); saberes que ajudem a trabalhar com alunos em diferentes níveis de aprendizagem (professor 1); competência relacionada a como trabalhar uma aula diferenciada e mais motivadora (professor 2 e 7).

Considerações Finais

Vimos que a procura por formação continuada dos entrevistados se dá mais pela por métodos e receitas que possam ser aplicados a sala de aula do que pela compreensão da formação como um processo contínuo de construção do conhecimento e da identidade profissional, como um aprendizado que ocorre por meio da reflexão. Este fato decorre de uma visão limitada de formação continuada pautada no entendimento desta, como momento de reciclagem, aprimoramento ou mesmo preenchimento das lacunas da graduação.

Convém ressaltar que a “reivindicação” dos professores por uma formação que fale de sua prática, que não se limite a considerações teóricas gerais, foi visto por nós como um

anseio por uma “receita de bolo” e a desvalorização da teoria. No entanto, o que todo o trabalho deixa entrever fortemente é a uma ânsia de melhorar a sua prática para melhor atender seus alunos, ainda que muitas vezes sem a clareza da necessária união teoria-prática.

O cruzamento dos dados com o estudo teórico nos permite inferir que qualquer proposta de formação docente, não pode desconsiderar o contexto de trabalho em que os docentes encontram-se imersos. Assim, seria limitado apontar o que deve saber e o que deve fazer um professor, desconsiderando os limites que esses enfrentam no cotidiano de seu trabalho.

Referências bibliográficas

- Barros, A. M. A. 2003, **A formação dos professores que alfabetizam jovens e adultos: uma demanda (re) velada**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Alagoas, Maceió.
- Chizzotti. A. 1998, **A pesquisa qualitativa**. São Paulo: CED/PUCSP.
- Costa, R. R. 2005, **A formação continuada do professor de matemática a partir da sua prática pedagógica..** 121 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná.
- Imbernóm, F. 2009, **Formação Continuada de Professores**. 1. ed. São Paulo: Artmed.
- Ludke, M.; André, M E. D. A. 1986, **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU.
- May, T. 2004, **Pesquisa social: questões, métodos e processos**. Trad. Carlos Alberto Silveira Netto Soares. 3. ed. Porto Alegre: Artmed.
- Nez, E. Zanotto, M, 2006, **A formação continuada em questão**. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/1043>> Acesso em: 18 fev. 2013
- Selles, S. E. 2002, Formação continuada de desenvolvimento profissional de professores. **Revista Ensaio – Pesquisa em Educação e Ciências**. Vol. 02, dez., p. 10 -15 .
- Silva, J. C. M. 2011, **Formação continuada dos professores: visando a própria experiência para uma nova perspectiva**. <http://www.rioei.org/expe/3882Martins.pdf> Consultado: 18 de dezembro de 2012.