

A FORMAÇÃO DOCENTE NA PERSPECTIVA DA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL

Vera Cristina de Quadros
vera.quadros@cnp.ifmt.edu.br
IFMT – Brasil

Tema: IV.1 – Formação Inicial.

Modalidade: Comunicação breve

Nível educativo: Formação e atualização docente

Palavras-chave: formação docente; construção da identidade profissional; saberes da docência.

Resumo

Um curso de licenciatura deve, além de conferir uma habilitação legal ao exercício profissional da docência, colaborar para a formação do professor. E à Licenciatura em Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT) - Campus Campo Novo do Parecis tal desafio não tem sido diferente. A disciplina de Didática, há dois anos, após a identificação de que muitos acadêmicos não queriam nem planejavam o exercício docente, vem desenvolvendo uma proposta de trabalho voltada ao processo de construção de identidade destes futuros professores, buscando contribuir para que os alunos percebam-se sujeitos de saberes, promovendo a reflexão para a passagem do estado do “ser aluno” para o “ver-se professor”. Já há os primeiros resultados: conseguiu-se desencadear o processo de construção da identidade docente; ou seja; ocorrendo o processo da identificação e ressignificação dos saberes da experiência docente. O que já é possível identificar é que vários acadêmicos que, no início do trabalho, nem pensavam em ser professores, hoje já vislumbram a docência como uma possibilidade para suas vidas profissionais.

Introdução

O presente trabalho é decorrente de atividade acadêmico-científica realizada com as turmas do Curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal de Mato Grosso – Campus Campo Novo do Parecis, na disciplina de Didática, nos anos letivos de 2010 e 2011, após identificar que muitos acadêmicos não queriam nem planejavam o exercício docente. Assim, ao socializar esse projeto de trabalho, a proposta maior é suscitar a análise sobre a necessidade da construção da identidade profissional à formação docente.

Para isto, faz-se um breve resgate histórico das licenciaturas no Brasil, explicitando a problemática da desarticulação entre formação específica e formação pedagógica. Depois, como esta situação traz consequências funestas, sob a perspectiva da formação docente, também aos cursos de licenciatura em Matemática.

A seguir, apresenta-se a fundamentação teórica que fundamenta a perspectiva da construção da identidade profissional que se adotou na concepção do projeto que foi (e ainda é) desenvolvido no curso de Licenciatura em Matemática do IFMT - Campus Campo Novo do Parecis.

E, por conseguinte, relata-se, brevemente, o trabalho que se desenvolve na instituição com os futuros docentes, em sua formação, na perspectiva da construção de sua identidade profissional.

Não há a pretensão de apresentar dados conclusivos, mesmo porque nenhuma destas turmas concluíram o curso ainda. Isto somente será possível quando for possível o acompanhamento à eles, enquanto egressos do curso. Por enquanto, tem-se dados parciais, que trazem indicativos de que os objetivos vem sendo alcançados.

1. Desafio histórico das licenciaturas

As licenciaturas, no Brasil, engendram um problema histórico: a questão da articulação entre a formação específica, a formação pedagógica e a prática profissional.

No final da década de 1930 e década de 1940, havia o modelo “3+1”; ou seja; primeiro o ensino do bacharelado, em três anos; e, depois, mais um ano, com as disciplinas didáticas, para preparar para a docência. Esta forma de organização das licenciaturas trouxe implicações no processo de construção de identidade docente dos licenciados.

O primeiro paradigma construído fora quanto à relevância do saber. Após três anos de estudo disciplinar específico, tem-se como verdade que o saber relevante para a formação profissional do professor é apenas o conhecimento disciplinar específico. O segundo paradigma, decorrente do anterior, é o reducionismo da formação pedagógica à didática, na sua dimensão técnica e funcional; ou seja; reduzida a um conjunto de técnicas úteis para a transmissão do saber adquirido nos três anos iniciais.

No decorrer dos anos, houve intensa discussão sobre o papel social e político da educação e da escolarização. A partir da década de 70, ocorreram mudanças estruturais nos cursos de licenciatura; são várias as tendências e concepções em debate — as licenciaturas curtas e plenas, a formação polivalente, o tecnicismo, etc. Dentre as

reflexões que emergiram, destaca-se a perspectiva da formação docente integrada. Pontua que o processo de formação do professor deveria ser desenvolvido de maneira mais integrada.

Todavia, o problema permanece, ainda hoje, sob intenso debate. Afinal, a introdução de um elenco de disciplinas integradoras — que incluem disciplinas como Laboratório de Ensino, Instrumentação para o Ensino etc. — não mostrou os resultados esperados. Essa “integração” mantém, na prática, uma variante do antigo modelo “3+1”, porque, em essência, prevalece a idéia de que o fazer do professor consiste fundamentalmente em transmitir um determinado conteúdo disciplinar utilizando, para isso, as ciências da educação. A formação pedagógica relegada a segundo plano, responsável por “treinar” o professor no seu fazer docente.

2. Desafios na Licenciatura em Matemática

A análise histórica dos cursos de licenciatura em Matemática revela que nesta área o processo foi similar as demais, com ênfase na formação específica, em detrimento da formação pedagógica (no esquema 3+1).

Faria (1996), ao analisar as grades curriculares dos cursos de licenciatura em Matemática de 19 instituições brasileiras, categorizou em três grupos as disciplinas oferecidas por esses cursos: as de *conteúdo*; as *pedagógicas*; e, as *mistas*. Definindo de disciplinas de conteúdo as disciplinas que abarcam o conhecimento específico da área da Matemática; as pedagógicas como àquelas de formação pedagógica; e as mistas como as disciplinas que promovem a interdisciplinaridade entre as duas categorias anteriores.

De sua pesquisa, constatou que, em média, 72% das disciplinas dos cursos são de conteúdo, 14% são pedagógicas e 14% mistas. No sistema “3+1”, na Licenciatura em Matemática, pode-se destacar alguns paradigmas:

- * o conhecimento matemático considerado como um *absoluto epistemológico*, ou seja, um “conteúdo” definido independentemente dos condicionantes do processo real de escolarização básica;

- * o “conteúdo matemático” da formação é estabelecido a partir de referências internas à disciplina;

- * o papel do professor é de “transmissor” desse conhecimento.

Atualmente, vive-se num período de profundas reflexões na busca de elementos para a construção de uma visão bastante diferenciada das relações entre a formação matemática na licenciatura e os saberes associados às atividades da prática docente na escola. É um desafio constante a todo curso de licenciatura em Matemática.

E com o Curso de Licenciatura em Matemática do Campus Campo Novo do Parecis, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso, não é diferente. Embora o curso tenha sido criado em 2008, em seu Projeto Pedagógico de Curso (PPC) e na formatação da matriz curricular, os dados não estão muito melhores daqueles analisados por Faria, em 1996. Da matriz curricular, 57% das disciplinas são de conteúdo específico; 28% são pedagógicas e 15% mistas. Isto sem ponderar as dificuldades quanto ao “conteúdo matemático” estabelecido no ementário do curso e a inexistência de trabalho interdisciplinar curricular.

3. Desafios à Formação do Professor

O que se espera de um curso de licenciatura? Tal questionamento deve orientar todo processo de organização de um Projeto Pedagógico de Curso (PPC). Obviamente que a licenciatura deve conferir uma habilitação legal ao exercício profissional da docência. Mas deve mais! Como nos alude Pimenta (2009), a licenciatura deve colaborar para a formação do professor, para a sua atividade docente, tornando-o capaz de mobilizar os conhecimentos da teoria da educação e da didática e também capaz de investigar sua própria atividade, possibilitando a permanente construção de seus saberes docentes.

Já a sociedade, esta espera que um curso de licenciatura desenvolva nos alunos conhecimentos, habilidades, atitudes e valores; que estejam atentos e voltados às necessidades e desafios postos pela escola e pela sociedade que estão em constante mudança; que sejam competentes. E formar professores para atender a esta demanda social é um árduo desafio. A necessidade social deste profissional é historicizada, exige ressignificações, aprendizados e reaprendizados para atender as novas demandas sociais e culturais que vão surgindo no decorrer dos anos. A profissão de professor é de caráter extremamente dinâmico, enquanto prática social que é.

Nesta perspectiva, para a construção da identidade profissional, as disciplinas pedagógicas dos cursos de licenciatura devem propiciar a mobilização dos saberes da docência; isto é; os saberes da experiência, do conhecimento e os saberes pedagógicos. Para, posteriormente, viabilizar a interdisciplinaridade com as disciplinas mistas e específicas em busca da formação inicial de qualidade de novos docentes.

Entre as três categorias de saberes da docência apresentadas por Pimenta, o primeiro passo para mediar o processo de construção de identidade dos futuros professores implica em mobilizar os saberes da experiência. Afinal, quando chegam à licenciatura, já tem saberes sobre o que é ser professor.

Sabem, mas não se identificam como professores... Olham o ser professor e a escola sob o ponto de vista do ser aluno. Para que o processo de construção de identidade profissional ocorra, é necessária esta transposição do “ver-se aluno” para o “ver-se professor”. Então, estes saberes sobre o que é ser professor precisam ser revelados, reconhecidos, analisados, refletidos e ressignificados. O desafio primeiro, pois, é provocar uma nova leitura, sob nova ótica; aprender a ver-se com novas “lentes” a realidade educacional – as lentes da docência.

Outro saber igualmente importante que se faz necessário desenvolver com comprometimento ético e político diz respeito ao conhecimento específico. Independente da área de conhecimento, não basta ser um bom “resolvedor”. Como professor é necessário saber mais que operar os entes matemáticos! Que identidade profissional é possível ser construída num futuro professor que nem sempre é garantido ser sujeito cognoscente da ciência que estuda, ser capaz de refletir, de construir saberes e não apenas reproduzi-los. E essa responsabilidade é nossa; ou seja; dos formadores, nos cursos de licenciaturas.

Ademais, ainda há a terceira categoria de saberes da docência – os saberes pedagógicos, que são os mais desafiadores à formação, pois são fundamentais no processo de constituição da identidade profissional.

Pimenta (2009) adverte que nos cursos de formação inicial e até mesmo os de formação continuada, os formandos e formados podem adquirir saberes sobre a educação e sobre a

pedagogia, mas não estarão aptos a falar de saberes pedagógicos, haja visto que estes advêm da prática.

As práticas docentes são ricas em possibilidades para constituição da teoria, pois há: problematização; intencionalidade na busca de soluções; experimentação metodológica; enfrentamento de situações de ensino complexas; tentativas mais radicais, criativas de didáticas inovadoras; relativa documentação.

Na formação inicial, utilizar estas possibilidades e disponibilizar pesquisas sobre a atividade docente escolar aos acadêmicos, procurando desenvolver pesquisas da realidade escolar é um caminho profícuo ao processo de construção da identidade profissional. Ao trabalhar a pesquisa como princípio formativo na docência, prioriza-se a reflexão na ação, sobre a ação e sobre a reflexão na ação; suscita a transposição do *ver-se aluno* para *ver-se docente* e começar a *reconhecer-se entre seus pares...*

4. A Didática como disciplina mobilizadora de saberes docentes

No curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT) - Campus Campo Novo do Parecis, há dois anos, vem sendo desenvolvida uma proposta de trabalho voltada ao processo de construção de identidade profissional.

O projeto iniciou após a identificação, no início do primeiro semestre letivo de 2011, que muitos acadêmicos não queriam nem planejavam o exercício docente. Muitos chegaram ao quarto semestre do curso sem a necessária compreensão de que faziam uma licenciatura e não um bacharelado. Há que se reconhecer que parcela desta responsabilidade é institucional, ao organizar um PPC (Projeto Pedagógico de Curso) com ênfase nas disciplinas específicas em detrimento das disciplinas de formação pedagógica. Todavia, havia também outro componente neste contexto, que advinha dos próprios acadêmicos; apresentavam diversos interesses ao frequentar um curso de Matemática, menos a intenção da docência, salvo raras exceções. E, semestre a semestre, este quadro conjuntural tem-se repetido e agravado, nas turmas seguintes.

Entre as intenções apresentadas para buscar a formação acadêmica da Licenciatura em Matemática, relacionando à intencionalidade da docência, foi possível organizar em 5 categorias: jamais quer ser professor; talvez seja professor; quer ser professor; quer

apenas um curso superior; almeja concurso público (e dominar matemática pode ser um diferencial...).

O objetivo geral é desencadear o processo de construção da identidade de professor no curso de Licenciatura em Matemática, contribuindo para que o aluno perceba-se sujeito de saberes, buscando propiciar a reflexão para a passagem do estado do *ser aluno* para o *ver-se professor*.

Já há os primeiros resultados: conseguiu-se desencadear o processo de construção da identidade docente; ou seja; ocorrendo o processo da identificação e ressignificação dos saberes da experiência docente. O que já é possível medir é que vários acadêmicos que, no início do trabalho, nem pensavam em ser professores, hoje já vislumbram a docência como uma possibilidade para suas vidas profissionais.

Na proposta de mediar o processo de construção de identidade dos futuros professores, dentro da disciplina de Didática, adotou-se a proposta metodológica participativa e dialética, visando mobilizar os saberes da experiência. Para tal, trabalhou-se com registros autobiográficos, relatos de experiências docentes, socializações, estudos de textos confrontando a base teórica à prática vivenciada, sistematizações em grupo.

Mesmo considerando que Didática é uma disciplina de apenas 72 (setenta e duas) horas, com uma ementa extensa e imenso grau de responsabilidade na formação pedagógica inicial, pelos dados que obtivemos até o momento, é possível perceber que os acadêmicos, no desenrolar do processo, vem conseguindo compreender que possuem esses saberes e que necessitam refletir sobre eles. O que já é possível perceber é que vários acadêmicos que, antes, nem pensavam em ser professores, após dois semestres, de trabalho de formação focado na construção dos saberes da docência, começam a vislumbrar a docência como uma possibilidade para suas vidas, conforme dados estatísticos, organizados no quadro abaixo:

CATEGORIAS	Turmas 2010 (02)		Turma 2011 (01)	
	Em fevereiro	Em dezembro	Em fevereiro	Em dezembro
Jamais quer ser professor	22 %	9,5%	37,5%	0%
Talvez seja professor	17%	37%	12,5%	50 %

Quer ser professor	17%	37%	25%	37,5%
Quer um curso superior	24,5%	9,5%	12,5%	0%
Almeja um concurso público	19,5%	7%	12,5%	12,5%

Quadro 1: Avanço nas categorias, por ano letivo.

Considerações Finais

É importante repensar as práticas dos cursos de licenciatura. Romper com as diversas facetas da “licenciatura bacharelesca” não é nada fácil. Implica, antes de tudo, em mudança de paradigma entre os formadores de professores.

A experiência tem mostrado que a formação docente na perspectiva da construção da identidade profissional requer comprometimento pedagógico interdisciplinar dos formadores para que o resultado possa ser mais consistente. E isto, é também um árduo caminho a ser trilhado.

Por isso mesmo, tem-se dados parciais, que trazem indicativos de que os objetivos vem sendo alcançados. Quando houver concluintes no curso de Licenciatura em Matemática do IFMT – Campus Campo novo do Parecis, será possível realizar o acompanhamento dos egressos quanto à sua inserção profissional. Neste momento, talvez, seja possível analisar com mais precisão os resultados do processo que está sendo desencadeado - de construção da identidade docente. O que está posto à todos que estão envolvidos neste processo é que não é admissível abster-se da formação docente de qualidade.

Referências Bibliográficas

- Brzezinski, I. (1996). Formação de professores - Concepção básica no movimento de reformulações curriculares. In: brzezinski, I. (org) *Formação de Professores: um desafio*. Goiânia: UCG, p.13-28.
- Diniz-Pereira, J. E. (2000). *Formação de professores: pesquisas, representações e poder*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Faria, P.C. (1996). *A Formação do Professor de Matemática: Problemas e Perspectivas*. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, UFPR, Curitiba.
- Ferreira, A.C.; lopes, C.A.E.; Fiorentini, D.; Jaramilo, D.; Melo, G.F.A.; Carvalho, V.; Santos-Wagner, V.M. (2000). Estado da arte da pesquisa brasileira sobre formação de professores que ensinam matemática. In: *SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA*, 1, 2000, Serra Negra. São Paulo: SBEM, p.264-271.
- Pimenta, S. G. (2009). Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: Pimenta, S. G. (org) *Saberes pedagógicos e atividade docente*. Capítulo 2. 7ª ed. São Paulo: Cortez.