

A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA E OS PRIMEIROS ANOS DE SUA PRÁTICA DOCENTE

Daiane Leal da Conceição, Michel Hallal Marques, Gabriel Souza Germann da Silva

Universidade Federal de Pelotas. Brasil

daianilealc@hotmail.com, michelhallal@yahoo.com.br, germann.gabriel.mat@gmail.com

Resumen

Esse trabalho apresenta os resultados de uma pesquisa sobre os “saberes docentes” dos professores de matemática e a trajetória inicial de suas carreiras. Foi realizada com um grupo de professores que atuam no ensino básico e superior, com o intuito de conhecer esse profissional, sua formação acadêmica, os desafios encontrados no início da docência, as influências na escolha da profissão e as suas metodologias de ensino. A identidade profissional desses professores é constituída ao longo da sua trajetória docente e o início da carreira é marcado por desafios que confrontaram a realidade escolar com a idealizada durante a formação inicial.

Introdução

O presente trabalho objetiva analisar as primeiras vivências dos professores licenciados em Matemática no exercício de sua profissão e os saberes docentes que constituem sua identidade profissional. Motivado pelas reflexões dos “saberes docentes” sobre as lentes dos autores Clermont Gauthier (1998), Gilberto Francisco Alves de Melo (1998) e Maurice Tardif (2002), estudados na disciplina optativa de Profissão Docente, pelo Curso de Licenciatura em Matemática na Universidade Federal de Pelotas (UFPel).

A pesquisa foi realizada através de questionários e entrevistas com dois grupos de professores: os que atuam no ensino básico e no ensino superior. Foram dez perguntas motivadas pela questão central: “Que saberes docentes são importantes na constituição da identidade do professor de Matemática?” com o intuito de conhecer esse profissional, sua formação acadêmica, os desafios no início da docência e a influência em suas metodologias. A seguir relatamos como foi realizada essa pesquisa e os resultados obtidos.

Justificativa

Com o objetivo de identificar os saberes que constituem a identidade do professor de matemática, foi realizada a pesquisa com cinco professores que atuam no ensino superior, identificados nesse texto como (PS) e cinco que atuam no ensino básico (PB). Entrevistas foram realizadas juntamente com um questionário elaborado com dez questões, relacionadas à graduação, o início da prática docente, os desafios encontrados nessa prática, as metodologias utilizadas, a formação continuada e própria análise da formação acadêmica. E para identificar os saberes dos professores entrevistados, buscamos embasamento teórico dos autores Melo (1998), Tardif (2002) e Gauthier (1998).

A formação acadêmica tem a função de fornecer aos futuros docentes os conhecimentos teóricos e técnicos preparatórios para o trabalho. Segundo Tardif (2002), acontece raramente que a formação teórica não tenha de ser completa com uma formação prática, isto é, como experiência direta do trabalho, experiência essa de duração variável e graças à qual o trabalhador se familiariza com seu ambiente e assimila progressivamente os saberes necessários a realização de suas tarefas.

De fato, os professores relatam:

PS5: Percebi que a academia prepara o acadêmico parcialmente, o mercado de trabalho é que será o espaço de formação continuada do egresso da universidade.

PB2: A minha formação não deu suporte para a prática pedagógica.

PS2: Acredito que alguns obstáculos são superados somente com a prática da profissão e seria impossível prever as dificuldades a serem enfrentadas somente em quatro anos de graduação.

PS1: Acredito que nunca devemos estar satisfeitos a escolha desta profissão deve estar ligada a formação e atualização contínua.

A PRÁTICA DOCENTE

Após analisarem as suas formações acadêmicas como um todo o professores foram questionados em relação à preparação para prática docente, as influências na escolha de sua profissão e os desafios que encontrou no início da carreira profissional.

PS5: Infelizmente a graduação não foi suficiente para me preparar para prática docente, pois saí do curso de graduação com a ideia de que Matemática se ensina por meio de exercícios repetidos e hoje vejo que essa é uma ideia equivocada.

Em relação às influências na escolha da profissão a grande maioria foi influenciada por outros professores:

PS2: vários fatores, dentre eles os bons professores de matemática que tive ao longo do ensino básico;

PB4: motivada por professores;

PS4: uma professora de matemática do ensino médio

Salvo outras opiniões:

PB1: Sempre brinquei de professora, no ensino médio fui fazer magistério e depois por conseqüência fui para Licenciatura de Matemática, pois não gostava nada das linguagens.

PB2: Pelo gosto e facilidade em matemática.

No início da prática docente, muitos professores relataram alguns desafios que encontram:

PB2: Não foi o esperado, pois os alunos não tinham respeito e nem eu tinha domínio da turma;

PB3: Tive dificuldades nos primeiros meses depois foi tranqüilo;

E essa fase inicial já foi tema de estudo de autores renomados. Tardif (2002) cita duas fases durante os primeiros anos de carreira:

- 1) **A fase da exploração** (de um a três anos), na qual o professor escolhe provisoriamente a sua profissão, inicia-se através de tentativas e erros. Sente a necessidade de ser aceito por seu círculo profissional e experimenta diferentes papéis.
- 2) **A fase de estabilização e de consolidação** (de três a sete anos), em que o professor investe a longo prazo na sua profissão e os outros membros da instituição reconhecem as suas capacidades

“Essa fase inicial varia de acordo com os professores, pois pode ser fácil ou difícil, entusiasmadora ou decepcionante, e é condicionada pelas limitações da instituição”. (Tardif, 2002, p.84)

De fato, relatos positivos foram feitos por alguns professores:

PS6: Sempre foram experiências muito boas, minhas turmas sempre foram maravilhosas, com alunos em sua maioria interessados e participativos.

PS1: Como entrei para um grupo muito bom de professores, posso dizer que foi bom, sem traumas.

PS5: Foram gratificantes apesar de perceber que ainda me faltava muito para me constituir como professor.

Os Saberes Docentes

Além dos questionamentos realizados nos tópicos acima, os professores também se posicionaram quanto às metodologias utilizadas em sala de aula para a introdução de conteúdos novos e modificação dessas metodologias ao longo do tempo.

PS1: A cada turma tem um novo desafio e com isso surgem outras metodologias.

PB2: Eu busco sempre contextualizar para não ficarem conceitos vagos e soltos. E com a experiência e o tempo pude ter mais segurança e suporte da escola para a mudança da metodologia.

PS3: Procuro introduzir com uma situação-problema, buscando que o aluno reflita utilizando conhecimentos que já possuem para a construção de novos (seguindo um pouco o método construtivista). A metodologia continua a mesma, procuro aperfeiçoar as atividades que vou propor aos alunos.

Os “saberes docentes” seria um conjunto de saberes que fundamentam a prática docente. Para Tardif (2002, p.54): o saber é plural, saber formado de diversos saberes provenientes das instituições de formação, da formação profissional dos currículos e da prática cotidiana.

[...] quem ensina sabe muito bem que para ensinar, é preciso muito mais que simplesmente conhecer a matéria, mesmo que esse conhecimento seja fundamental. [...] pensar que ensinar consiste apenas em transmitir um conteúdo a um grupo de alunos é reduzir uma atividade tão complexa quanto o ensino a uma única dimensão. [...] Numa palavra, o saber do “magister” não se resume apenas ao conhecimento da matéria. (Gauthier, 1998, P.20-21).

Observamos que alguns professores já reconhecem essas contribuições de Gauthier, quando questionado se a sua metodologia se modificou ao longo do tempo PS5, diz: [...] hoje compreendo que a repetição e exercícios não constroem conhecimento no aluno tão pouco promove o desenvolvimento do raciocínio lógico matemático. É necessária uma prática que ao mesmo tempo de autonomia ao estudante e meios para construir seu conhecimento, de forma acumulativa, a partir de conhecimentos anteriores.

Quanto à formação continuada dos professores, Guarnieri (1996), em sua pesquisa, afirma que a formação continuada consiste:

Ao mesmo tempo de não reduzir a formação do professor ao período da formação básica, o que seria atribuir a ela um poder e um papel que ultrapassam seus limites reais e não depositar na experiência profissional e por si mesma a responsabilidade em fornecer ao professor iniciantes todos requisitos necessários à competência docente. (p.149).

Nos relatos dos docentes a grande maioria não recebe incentivos do trabalho para a formação continuada. E quanto a participação em projetos de pesquisa, a porcentagem maior é dos professores que atuam no ensino superior:

PS3: Não recebo incentivo para a formação continuada. Estamos iniciando um projeto de pesquisa para iniciar assuntos referentes aos meios de ensino-aprendizagem que favoreçam a aprovação dos alunos da UFPEL nas disciplinas de matemática.

PS5: Entre os incentivos para formação continuada posso citar apenas a licença para afastamento, pois outros benefícios como financeiros (ajuda de custo) como recebia em outra instituição, na atual não se configura. Terminei a pouco minha pesquisa de doutorado e atualmente a área de ensino e aprendizagem de matemática nos anos iniciais tem sido a área a qual tenho me dedicado.

PS4: Pesquiso o uso de tecnologias no ensino.

PB2: Não possuo incentivo, mas conduzo pesquisas na linha de modelagem matemática.

“Os professores, na realização de seu trabalho docente, mobilizam, produzem e ampliam os seus conhecimentos, competências, habilidades e atitudes, etc. Constituindo, assim, seus saberes docentes.” (Melo, 1998, p.33).

Ao analisarmos as respostas dos professores identificamos exemplos aos saberes que Melo (1998) classifica em quatro:

Saber matemático: o conhecimento sintático do conteúdo, substantivo e epistemológico (relativo à natureza, ao significado dos conhecimentos, o desenvolvimento histórico das ideias, os diferentes modos de organizar os conceitos e princípios básicos da disciplina e as concepções e crenças que os sustentam e legitimam.

Saber didático-pedagógico da matéria: é o saber que explora o objetivo de ensino-aprendizagem e os procedimentos didáticos (atividades, exemplos, contra-exemplos, analogias, ilustrações, forma de representação, etc.).

PS2: A introdução de conteúdos novos geralmente é feita com exemplos e tentando motivar a turma em relação à aplicação da matemática em problemas práticos, quando o conteúdo permite tal abordagem.

- **Saber da experiência:** É um saber complexo, que não se aprende nos cursos de formação inicial, é um saber construído por cada um ao longo de anos de trabalho docente.

PS2: Nas escolas tive um pouco de dificuldade com o domínio da turma. Dificuldades estas que foram sendo superadas com a experiência;

- **Saber curricular:** são os saberes dos professores sobre os programas escolares e seus materiais (propostas curriculares, livros, jogos, materiais manipuláveis, softwares, etc.)

PB1: Procuo sempre começar com uma curiosidade ou um jogo para depois introduzir o conteúdo.

Considerações Finais

Com professores Licenciados em Matemática, percebemos que esses saberes docentes classificados por Melo (1998) e outros autores, certamente constituem a identidade de um professor de Matemática seja a nível básico ou superior, essa identidade será construída ao longo da sua trajetória docente, adquirindo saberes específicos que fundamentaram a sua prática com uma formação continuada permanente. Esses saberes quando validados tornam-se referenciais para avaliar suas competências e desenvolvimentos profissionais.

A escola para aqueles que iniciam a prática docente é um local de descobertas, de si mesmo, onde os saberes são construídos e dominados progressivamente ao longo dos acontecimentos que marcam sua trajetória profissional.

Os resultados também mostram que o início da carreira foi marcado por desafios que confrontaram a realidade escolar com a idealizada durante a formação inicial (acadêmica).

Referências bibliográficas

Gauthier, C. (1998). *Por uma teoria da Pedagogia- Pesquisas Contemporâneas sobre o Saber Docente*. Ijuí/RS: UNIJUÍ.

Guarnieri, M.R (1996)- *Tornando-se professor: o início da carreira docente e a consolidação da profissão*. Doutorado em Educação. Universidade Federal de São Carlos.

Melo, G. F. A. (1998). *Saberes Docentes de Professores de Matemática em um Contexto de Inovação Curricular*. Dissertação de Mestrado em Educação- Área de Educação Matemática, UNICAMP.

Tardif, M. (2002). *Saberes Docentes e Formação Profissional*. Petrópolis: Vozes.