



Aprendendo a ser professor em um programa de filantropia

Anemari Roesler Luersen **Lopes**

Universidade Federal de Santa Maria – UFSM

Brasil

anemari.lopes@gmail.com

Maria Teresa Ceron **Trevisol**

Universidade do Oeste de Santa Catarina – UNOESC

Brasil

mariateresa.trevisol@unoesc.edu.br

Maria Lucinda **Corcetti**

Universidade do Oeste de Santa Catarina – UNOESC

corcetti@brturbo.com.br

Brasil

Simone Cristiani Zeni Cora **Godoy**

Universidade do Oeste de Santa Catarina – UNOESC

Brasil

simonecriscora@yahoo.com.br

Resumo

O texto aqui apresentado traz resultados de uma pesquisa desenvolvida no âmbito de um programa de filantropia em que acadêmicos de cursos de licenciatura desenvolvem ações pedagógicas não formais junto à comunidade. O principal objetivo do estudo é investigar como futuros professores de Matemática percebem sua inserção nesse programa, em especial no que se refere a sua formação docente. De abordagem qualitativa, trata-se de um estudo de caso junto a alunos de uma turma de Licenciatura em Matemática cujos dados foram obtidos por meio de questionário. A partir destes pudemos verificar que os sujeitos consideram sua inserção no programa importante, contribuindo tanto para a comunidade quanto para os acadêmicos, apontando que o mesmo oportuniza a aprendizagem da docência por exigir a organização do ensino, visando a aprendizagem. Tais resultados trazem indícios de que o projeto constitui-se como um espaço que permite aos futuros professores apropriar-se de conhecimentos relativos à docência.

Palavras-chave: formação inicial de professores, aprendizagem da docência, licenciatura em matemática, ensino de matemática, ações pedagógicas não formais.

Introdução

A universidade lócus dessa pesquisa é uma instituição comunitária que se localiza no Oeste de Santa Catarina, Brasil. Abrange vasta região deste estado, com forte ligação com os municípios de onde são originários seus alunos, sendo responsável pela formação universitária de parte considerável dessa população, inclusive de professores.

Contudo, acompanhando uma problemática nacional, seus cursos da área de Educação, que historicamente deram os primeiros passos da instituição, começaram a entrar em crise no início dos anos de 1990 pela pouca procura.

A reversão desse quadro iniciou-se a partir de 2004 com a implantação do Programa de Alfabetização Regional (PAR), com o objetivo principal de promover a melhoria da educação formal e não formal na região, através de ações com alunos e assessoria aos professores das redes públicas estaduais e municipais de ensino na perspectiva da inclusão social e formação da cidadania.

Esse programa de filantropia, que envolve somente os cursos de licenciatura, oferece bolsa de cinquenta por cento do valor da mensalidade para o acadêmico que, em contrapartida, desenvolve em sua cidade de origem ações junto à comunidade nas residências das pessoas interessadas, ou ainda em núcleos organizados em empresas, espaços comunitários ou em escolas públicas conveniadas com a universidade. Para isso disponibiliza duas horas semanais distribuídas entre as ações e os encontros com a coordenação.

Inicialmente o PAR desenvolvia ações exclusivamente com adultos não alfabetizados. Contudo, a partir de 2007, com a preocupação centrada nas possibilidades de acesso a todos a uma educação de qualidade e na perspectiva de ampliar sua atuação junto à comunidade, uma vez que aumentou o número de universitários participantes, o PAR redimensionou sua atuação. Passou a ser desenvolvido a partir de seis projetos principais: Vivências lúdicas em espaços educativos; Assessoria didático-pedagógica; Alfabetização/escolarização de jovens e adultos; Alfabetização cultural; Leitura na escola; Construção de material didático.

A ampliação das ações desenvolvidas visou atender tanto a expectativa das escolas públicas conveniadas, onde as mesmas acontecem, quanto às especificidades da formação dos futuros professores, uma vez que estão envolvidos vários cursos. Atualmente na Área de Ciências Humanas e Sociais existem os cursos de Licenciatura em História, Letras, Artes, Matemática e Pedagogia. Como os seis projetos do PAR representam um amplo leque de possibilidades de atuação, os licenciandos são orientados a desenvolver ações ligadas às particularidades do seu curso.

Para o seu desenvolvimento, inicialmente os estudantes organizam-se em pequenos grupos num projeto específico vinculado a um dos projetos principais (anteriormente elencados), seguida da aceitação desse por parte de uma das entidades conveniadas com a universidade. Uma prática que vem sendo adotada pelos estudantes é a elaboração do projeto junto com a escola onde serão desenvolvidas as ações. Ações estas que são acompanhadas periodicamente pela coordenação do programa, sendo que no final do ano é apresentado o relatório final por escrito e em evento específico para tal.

Essa inserção representa, na maior parte das vezes, um primeiro momento importante para a formação desses futuros professores, o que leva a preocupação de que a mesma não se constitua para o acadêmico como uma simples contrapartida para receber bolsa de estudos, mas

que este compreenda sua importância tanto social quanto para o seu próprio desenvolvimento.

A reflexão sobre a necessidade de melhor compreender as questões que envolvem não o desenvolvimento do PAR em si, mas o impacto que ele pode provocar na prática pedagógica dos futuros professores, instigou o desenvolvimento da pesquisa aqui apresentada, que teve como principal objetivo investigar como futuros professores de Matemática percebem sua inserção num programa que desenvolve ações pedagógicas não formais, em especial no que se refere a sua formação docente.

Ressaltamos que, assim como Afonso (1992), entendemos como ações pedagógicas não formais aquelas que visam o ensino e a aprendizagem, mas se concretizam como maneiras diferenciadas de trabalhar com a educação, mesmo quando desenvolvidas em unidades escolares. Possuem uma estrutura e organização que divergem das formais em alguns aspectos, em especial no que diz respeito às formas de encaminhamento, a não fixação de tempos e a flexibilidade na adaptação dos conteúdos de aprendizagem a cada sujeito ou grupo.

Para dar conta de nosso objetivo, optamos por fazer um estudo com alunos do curso de Licenciatura em Matemática, uma vez que este curso é o mais novo entre as licenciaturas desta instituição – iniciou em 2007 – e representa atualmente um dos dois únicos desta área oferecidos em regime presencial de toda a região Oeste de Santa Catarina, que abrange 118 municípios. Esse fator nos despertou uma profunda preocupação com o ensino da matemática, com a formação de professores bem como com a seriedade a ser dada às investigações em matemática desenvolvidas na perspectiva da educação.

A pesquisa, de abordagem qualitativa, caracteriza-se como um estudo de caso, uma vez que foi investigado o caso específico dos alunos da primeira turma de Licenciatura em Matemática da UNOESC – Joaçaba, do campus aproximado de Capinzal, que participam do Programa de Alfabetização Regional.

A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, distribuindo-lhes um significado. O objeto não é dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações (CHIZZOTTI, 1991, apud CORCETTI, 2007, p. 47).

Todos os vinte e nove alunos da turma foram convidados a participar, sendo que destes, vinte concordaram. Os dados foram obtidos a partir de um questionário através de encaminhamentos que fizeram uso de procedimentos éticos recomendados pelo Comitê de Ética em Pesquisa da instituição e os sujeitos antes de responderem as perguntas foram informados sobre a pesquisa e seus propósitos e assinaram o termo de Consentimento Livre e Esclarecido. No decorrer do texto foram transcritos alguns excertos das respostas, sendo que seus autores são denominados de Acadêmico seguido de um número de 1 a 20, que foi estabelecido aleatoriamente.

Após esta introdução sobre a pesquisa e seus encaminhamentos, apresentamos uma breve fundamentação teórica que nos ampara em relação à formação de professores. Posteriormente,

trazemos aspectos relativos aos dados coletados que consideramos relevantes para o nosso objetivo e, por fim, traçamos algumas considerações a respeito do que foi apresentado.

Alguns pressupostos teóricos

A educação Matemática, que pode ser considerada como uma área de conhecimento das ciências sociais ou humanas que estuda o ensino e a aprendizagem da matemática vem se fortalecendo enquanto campo profissional - de ensino- e de pesquisa. (FIORENTINI e LORENZATO, 2006). Nesse sentido suas investigações, tanto do Brasil quanto em outros países, principalmente a partir dos anos de 1980, vem trazendo importantes subsídios para novas propostas voltadas ao ensino e aprendizagem da matemática. Além disso, observa-se a instituição gradativa de novas linhas de pesquisa orientadas para a formação de professores que atuam nos diferentes níveis de ensino, bem como de pesquisadores.

O que se tem observado é que a preocupação com a aprendizagem do aluno tem como consequência a preocupação com a formação do professor que ensina esta disciplina. Encontramos atualmente um cenário em que muitas são as críticas sobre a atuação do docente e, conseqüentemente também muito se critica as instituições que o formam. (GAUTHIER et al 1998).

A complexidade da formação docente, reflexo da própria profissão, torna difícil a determinação do que seria a melhor formação para um professor, ou ainda que conhecimentos e saberes fossem os mais “adequados” para os estudantes dos cursos de licenciatura. Conhecimentos estes que teriam que garantir a apropriação do conhecimento teórico e prático.

Especificamente em relação ao ensino de matemática, essas questões parecem agravar-se uma vez que o ensino dessa disciplina tem-se mostrado como um dos menos eficazes, e dos que mais dificuldades apresentam tanto para os que ensinam, quanto para os que aprendem. D’Ambrósio (1996, 87) lembra que o principal papel do professor de matemática está relacionado a “educação para cidadania” que leve o aluno a uma “apreciação do conhecimento moderno, impregnado de ciência e tecnologia”.

Mas, infelizmente, o professor nem sempre consegue dar conta dessa tarefa. Além disso, a idéia de que a matemática apresenta-se como um obstáculo à aprendizagem é confirmado na prática da sala de aula há muitos anos, colocando esta disciplina entre as que mais reprovam e gerando nos alunos sentimentos desfavoráveis tais como *receio* ou *aversão*. Muitas pesquisas buscam estudar as causas dessa realidade, sendo que parte considerável delas aponta em direção à formação do professor e sua prática, relacionadas à falta de instrumentalização matemática nos cursos de formação inicial.

Não há como negar que a realidade da profissão docente exige cada vez mais do professor e é difícil ele estar preparado para todas as situações da atualidade refletidas do seu dia-a-dia. Nesse sentido, pensando na formação do professor, é importante compreender que a aprendizagem da docência é um processo contínuo e que exige que a formação inicial o instrumentalize no sentido de que ele aprenda a construir e reconstruir sua prática e que ele tenha condições de organizar um processo de aprendizagem que inicie no seu curso de graduação e continue durante o exercício da docência. É importante que ele aprenda a organizar o seu ensino, de forma a que essa aprendizagem se constitua num movimento contínuo que envolve planejamento, interação com os alunos, avaliação e reflexão sobre as ações desenvolvidas.

Não podemos esquecer que a aprendizagem, mesmo a do professor, não acontece de forma isolada e faz-se importante que esteja num meio que lhe ofereça condições de aprimorar sua prática a partir de conhecimentos teóricos a cerca de questões relacionadas à educação, quer sejam de âmbito geral, quer sejam de âmbito específico de sua área. Pois a educação é um processo social e é influenciada por inúmeros fatores que vão além da ação do professor.

Por isso, faz-se importante, que os espaços onde se desenvolvem a formação docente devem ser constituídos a partir de um processo dirigido pela constante reflexão e análise dos encaminhamentos tomados. Assim, a formação docente que vai se desenvolvendo nas várias ações assumidas de maneira compartilhada, que vão da fundamentação teórica necessária para o planejamento ao desenvolvimento das ações, à avaliação, passando pela reflexão crítica que propicia o reencaminhamento da prática docente. (LOPES, 2009).

Entende-se, portanto, a importância de introduzir nos cursos de formação de profissionais da educação, mecanismos que permitam uma integração precoce do acadêmico com o futuro ambiente de trabalho, que pode incutir no futuro professor uma consciência crítica do desempenho de si mesmo enquanto educador. Desta forma, poderá desenvolver um processo de ensino e aprendizagem voltado para a aquisição de um saber elaborado, fruto de constantes pesquisas e reflexões sobre a metodologia utilizada para o cumprimento do trabalho docente.

De acordo com Fiorentini e Castro (2003, p.122) a inserção do futuro professor no campo da prática profissional é um momento em que "os saberes da ação docente se constituem para cada professor, num processo que mobiliza, ressignifica e contextualiza os saberes e os valores adquiridos ao longo da vida estudantil, familiar e cultural."

E para que isso aconteça na formação inicial é preciso que sejam constituídos espaços de aprendizagem da docência que possam viabilizar o contato com a prática pedagógica, como é o caso do Programa de Alfabetização Regional.

Contudo, a simples inserção do futuro professor na escola, sem a disponibilidade de apoio tanto em relação às questões teóricas, quanto às práticas, não garantirá a aprendizagem da docência e, fatalmente poderá, em caso de frustração, surtir o efeito contrário: a decepção com a profissão, antes mesmo de exercê-la efetivamente.

Além disso, em se tratando do futuro professor de matemática faz-se importante que sua inserção na escola aconteça através do desenvolvimento de atividades organizadas na perspectiva de desmistificar antigas concepções de que a matemática é uma disciplina difícil, exclusivamente teórica e que se justifica por si mesma.

É preciso pensar em um processo de formação que busca a superação da dicotomia entre teoria e prática. Um processo coletivo, que vai além de cursar disciplinas de uma matriz curricular, que oportuniza a aprendizagem da docência a partir da prática, em um contexto que permita um constante diálogo com a teoria.

Pois, o "saber e o fazer constituem-se em elos inseparáveis. Formar-se professor é mais do que somente frequentar um curso superior "(LOPES, 2009, p. 55).

O que pensam os futuros professores

Como já explicitado, a pesquisa aqui apresentada caracteriza-se como um estudo de caso desenvolvido com 20 alunos do curso de Licenciatura em Matemática que participam do

Programa de Alfabetização Regional. Destes, oito são do gênero masculino e doze do feminino. Em relação a faixa etária, onze tem idade entre 18 e 23 anos, cinco de 24 a 30 anos e apenas quatro acima de 30 anos. A maioria reside nos municípios da região do Meio Oeste de Santa Catarina, sendo que cinquenta por cento dos pesquisados possuem formação geral no Ensino Médio, trinta por cento Curso de Magistério e vinte por cento outra modalidade de formação. Dos vinte estudantes, seis já exercem a profissão docente.

Como pretendíamos investigar como os futuros professores de Matemática envolvidos em ações pedagógicas não formais percebem sua inserção no PAR, em especial no que se refere a sua formação docente, as perguntas direcionaram-se a verificar o que eles pensavam sobre o programa; sobre as ações desenvolvidas; e sobre a contribuição do mesmo .

Em relação a visão que tinham sobre o programa, os sujeitos apontaram aspectos positivos, principalmente relacionados ao apoio para o acesso ao ensino superior; a aprendizagem dos universitários e a contribuição social.

Cinco sujeitos citaram a sua importância no campo financeiro, porque há concessão de bolsa no valor de cinquenta por cento do total da mensalidade paga pela instituição para os que se dispuserem a participar das ações desenvolvidas. O abatimento no valor da mensalidade colabora e oportuniza a possibilidade de freqüentar a universidade, devido às dificuldades financeiras vividas por muitos alunos. Cabe ressaltar que embora nos últimos anos o acesso ao ensino superior tenha crescido consideravelmente no Brasil, algumas regiões ainda possuem poucas instituições e destas, a grande maioria não é pública.

Também foram apontadas por seis universitários as vantagens específicas relacionadas à aprendizagem acadêmica, devido à exigência de estudos e pesquisas realizadas para elaboração dos projetos ligados ao Programa, uma vez que todos os trabalhos desempenhados devem ter especificações pedagógicas que justifiquem sua realização e aprovação pela universidade. Assim, enquanto ocorre a investigação de ações para a aplicação das tarefas, existem paralelamente estudos que oportunizam descobertas de novas práticas docentes, que mais tarde poderão ser utilizadas no exercício do magistério, além de contribuir para a iniciação científica dos alunos das licenciaturas. Sobre isso, vejamos o depoimento a seguir:

[O projeto é] muito importante, pois além de facilitar o ingresso na faculdade com o auxílio da bolsa, as ações desenvolvidas nos auxiliam no aprendizado, na função de professor. (Acadêmico 11)

Sobre isso nos reportamos às atuais discussões sobre formação inicial de professores que vem trazendo questões relacionadas aos cursos de licenciatura que não preparam futuros professores para exercerem sua função na prática docente. Gauthier et al (1998) nos chamam a atenção para o fato de que ao se criticar a atuação e competência do professor, critica-se também a instituição que o forma. Grande parte desta crítica está relacionada ao fato de que a formação não oferece oportunidades de aliar a teoria e a prática. Como forma de encaminhamento para esta questão encontramos diversos pesquisadores da área da educação e, mais especificamente, de Educação Matemática que defendem a constituição de espaços em que o futuro professor tenha contato com ações docentes e oportunidade de discutir e refletir sobre estas ações. É o caso de Moura (2001) que enfatiza que ao se colocar em uma situação que lhe imponha a necessidade de organizar o ensino, o professor tem melhor oportunidade de compreender o papel do ensino e do educador.

Podemos observar isso no depoimento de um dos acadêmicos.

Acho que é muito importante porque abre caminhos para novos conhecimentos mostrando que cada indivíduo tem o dever de prestar serviço à comunidade. (Acadêmico 1)

A importância do PAR para a comunidade geral, atendida pelo Programa (Meio- Oeste de Santa Catarina) foi lembrada por onze estudantes. Esta comunidade é beneficiada com os trabalhos voluntários realizados pelos acadêmicos, que auxiliam na inclusão de cidadãos que não tiveram, ou não têm oportunidades de freqüentar salas de aula regulares e que estão fora da realidade escolar, ou ainda contribuem para ações diferenciadas em instituições escolares.

Em relação às ações que desenvolvem no Programa de Alfabetização Regional, a maior parte dos acadêmicos entrevistados (sete) desenvolve projetos de *Alfabetização de Adultos*, cujas ações ocorrem na casa dos alfabetizandos. Os demais tem projetos de *Assessoria Didático-Pedagógica* (cinco), *Laboratório de Ensino de Matemática* (quatro), *Aprendendo com Informática* (dois) e *Vivências Lúdicas* (dois) que ocorrem nas escolas conveniadas e na própria universidade. Esses trabalhos estão relacionados à sua área específica de formação: matemática e, de acordo com eles, exigem “*pesquisa*”, “*aprofundamento*”, “*aprimoramento*” e “*desenvolvimento de novas estratégias pedagógicas para posterior utilização*”.

Muitos, através das ações do PAR, estão inseridos em escolas, auxiliando os professores, pesquisando e confeccionando materiais alternativos, conhecendo as ações rotineiras das escolas ou oferecendo aulas de reforço e recuperação de conteúdos para os alunos que apresentam maior dificuldade com a disciplina.

Mas esse envolvimento nem sempre se dá de maneira muito tranqüila. Alguns licenciandos declararam encontrar dificuldades para desenvolver suas ações. Quatro deles afirmaram que sua maior dificuldade é a aceitação ou receptividade na escola como estagiário que dificulta suas ações, como nos aponta o comentário a seguir de dois universitários que já atuam como docentes:

[A maior dificuldade] é a receptividade nas escolas, por enxergarem o acadêmico como invasor.” (Acadêmicos 1,7).

Além disso, eles se deparam com situações relacionadas às ações docentes, como podemos observar em um comentário que vem de um estudante que ainda não atua em sala de aula.

[A maior dificuldade] é o fato de como fazer com que o aluno com dificuldade aprenda o conteúdo já passado em sala de aula, em aula extraclasse. (Acadêmico 10).

As dificuldades relacionadas ao como proceder nas primeiras ações docentes concretizam um momento que configura-se como uma inversão de papéis em que o aluno passa a ser professor. Esse momento não é tranqüilo e “envolve tensões e conflitos entre o que se sabe e o que se idealiza e aquilo que efetivamente pode ser realizado na prática” (FIORENTINI e CASTRO, 2003, p.122).

Sendo esse momento tão importante, concordamos com Lopes (2004) que reitera a importância do futuro professor encontrar espaços de aprendizagem da docência que oportunizem o contato com ações pedagógicas ainda na formação inicial.

Ao serem questionados, especificamente, se consideravam que a participação no PAR

estaria contribuindo para o seu processo pessoal de formação todos os estudantes responderam que sim.

Alguns citaram a importância para uma aprendizagem ampla.

Com certeza, além do auxílio financeiro o Programa de Alfabetização Regional nos possibilita um crescimento bastante amplo como seres humanos e futuros profissionais. (Acadêmico 4).

Não é apenas financeira, é também ver a realização e a transformação no rosto das crianças e adultos que ajudamos através do Programa de Alfabetização Regional. (Acadêmico 18).

Enquanto outros fizeram menção à aprendizagem relacionada, especificamente, a docência.

Além de preparam-me para atuar na escola, enriquece o meu conhecimento fazendo ir à busca cada vez mais de novos métodos para aplicar. (Acadêmico 3).

Essas afirmações são portadoras de indícios de que projetos e programas que oportunizam ao futuro professor contatos com ações docentes ainda na sua formação inicial podem se constituir como espaços de aprendizagem da docência. Isso porque possibilitam o seu ingresso no cotidiano escolar colocando-o em contato com a comunidade da qual faz parte, fazendo com que participe da melhoria da qualidade de vida das pessoas, evidenciando a humanização do processo de construção do conhecimento, atuando como agente transformador da realidade.

Os depoimentos também explicitam idéia de que o PAR oportuniza a busca de mais conhecimentos e novos métodos para utilizá-los na prática docente. Inclusive, através da realização das ações do programa, é possível experimentar estas novas descobertas sem criar prejuízos ao aprendizado efetivo dos alunos, uma vez que a maioria das ações é realizada em caráter experimental ou de suporte para as ações cotidianas da instituição.

A sala de aula representa um desafio para a grande maioria dos acadêmicos pesquisados. O receio de fracassar como profissional da educação é eminente assim como os questionamentos de como se deve agir frente a uma classe de alunos críticos, conhecedores da realidade que os envolvem e que possuem acesso (a grande maioria) aos meios de comunicação e as tecnologias disponíveis no mercado.

Tudo isso são apontamentos que levam os universitários a preocupação de estarem preparados para os desafios da prática docente. A possibilidade de uma inserção menos traumática a este contexto educativo pode oportunizar o desenvolvimento de ações que contribuam com o ingresso do futuro professor nas instituições de ensino e as questões que o envolvem, habituando-o com conhecimentos importantes para desempenhar a docência efetivamente. É o que declaram os acadêmicos:

Muitas vezes as pessoas nos fazem perguntas que ainda não sabemos responder, e então temos que ir a busca das respostas. Com o PAR já vamos tendo aos poucos uma noção da sala de aula. (Acadêmico 18).*

Porque quando você desenvolve um projeto como este, necessita de dedicação, de força de vontade, organização, etc. Características essenciais a um professor. (Acadêmico 4).

Esses excertos conduzem-nos a perceber que esses futuros professores, apesar de não se encontrarem em um espaço formal de educação, tem a preocupação do como ensinar ou o que ensinar e a necessidade de dar conta das questões surgidas durante suas ações leva à busca de alternativas. Nesse movimento de ensinar eles vão se apropriando de conhecimentos sobre a educação (MOURA, 2001), tanto relativos à Matemática, quanto as formas de ensinar.

Em relação a contribuição do PAR para os futuros professores que já atuam no magistério, cinco (de um total de seis) afirmaram que as ações que desenvolvem estão diretamente ligadas à sua prática docente, proporcionando o desenvolvimento de pesquisas e ações que colaboram com o aprendizado de seus alunos na educação básica.

Vejamos os comentários de um destes acadêmicos:

[...] através do meu projeto descubro novos jogos que posso utilizar em sala de aula para desenvolver um trabalho lúdico. (Acadêmico 5).

Utilizar materiais lúdicos que despertem a curiosidade e o interesse dos alunos pelos conteúdos matemáticos, auxiliando a construção dos conceitos e facilitando a compreensão dos enunciados desta ciência são válidos, desde que sua eficácia tenha sido estudada e pesquisada profundamente, evitando que os efeitos sejam o oposto do que se propôs, ou seja, que o material ao contrário de facilitar a exploração dos conteúdos, dificulte a aprendizagem dos alunos. É o que possibilita o Programa, na visão dos acadêmicos engajados a ele: pesquisa e estruturação de materiais eficazes como métodos de ensino.

Em se tratando do ensino de uma disciplina considerada difícil, ações alternativas podem contribuir para a construção do conhecimento e auxiliar na compreensão de conceitos científicos (LORENZATO, 2006).

Algumas Considerações Finais

Com o presente artigo nossa intenção foi apresentar dados de uma pesquisa que teve como objetivo principal investigar como futuros professores de Matemática percebem sua inserção num programa que desenvolve ações pedagógicas não formais, em especial no que se refere a sua formação docente.

A investigação oportunizou-nos conhecer o que os estudantes de um curso de Licenciatura em Matemática envolvidos em um programa de filantropia pensam sobre este programa, as ações que desenvolvem e sua contribuição, permitindo-nos tecer algumas considerações a cerca destes dados.

Os sujeitos afirmaram que consideram o programa importante, pautados em três pontos: o fato de ele conceder bolsas de estudo e com isso apoiar o acesso ao ensino superior; a contribuição social para a comunidade onde são desenvolvidas as ações e as possibilidades de aprendizagens dos futuros professores envolvidos.

Em relação às aprendizagens, em diversos momentos foi possível verificar que estas se direcionam mais especificamente para a docência quando os estudantes citam que o fato de precisar desenvolver ações de ensino exigia preparação: pesquisa, estudo, preocupação com os que tem dificuldades em aprender.

Estes dados nos levam a perceber que a compreensão destes futuros professores sobre o ato de *ensinar* não está necessariamente relacionada a instituição escolar tal como a conhecemos tradicionalmente. Isso porque as ações são por eles desenvolvidas ou em outros espaços, ou –

quando na escola – de formas diferenciadas do que se concebe normalmente como uma sala de aula.

O que move estes sujeitos e que também oportuniza a aprendizagem de conhecimentos da docência é a *intencionalidade* de ensinar. Pois a atividade do professor é o ensino e sua intencionalidade reside na organização do ensino, efetivada nas ações de planejamento, organização e avaliação dessa atividade (Moura et al, 2010).

Entendemos assim, que a oportunidade do licenciando se inserir em um espaço em que tenha a necessidade de organizar o ensino visando a aprendizagem, em ações pedagógicas formais ou não, pode contribuir para a sua formação levando a apropriação de conhecimentos quer sejam de conteúdo (no caso matemático), quer sejam de prática docente.

Isso nos leva a defender a idéia de que diferentes espaços em que são desenvolvidas ações pedagógicas – formais ou não formais – podem se constituir em espaços de aprendizagem da docência, em especial quando ocupados por futuros professores.

Referências Bibliográficas

- AFONSO, Almerindo Janela. (1992). Sociologia da educação não-escolar: reactualizar um objecto ou construir uma nova problemática. In: ESTEVES, Antonio Joaquim STOER, Stephen (orgs.) **A sociologia na escola: professores, educação e desenvolvimento**. Biblioteca das Ciências do Homem. Porto: Ed. Afrontamento.
- CORCETTI, Maria Lucinda. (2007). **Temas transversais: Um Estudo Sobre a Compreensão Dos Professores Do Ensino Fundamental**. 2007. 98 folhas. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade do Oeste de Santa Catarina, Joaçaba.
- D'AMBRÓSIO, Ubiratam. (1996). **Educação matemática: Da teoria à prática**. 14 ed. Campinas, São Paulo: Papirus.
- FIORENTINI, Dario e LORENZATO, Sérgio. (2006). **Investigação em educação matemática: percursos teóricos e metodológicos**. Campinas (SP): Autores Associados.
- FIORENTINI, Dario; CASTRO, Franciana Carneiro. (2003). Tornando-se professor de matemática: o caso de Allan em prática de ensino e estágio supervisionado. In: FIORENTINI, Dario (Org.). **Formação de professores de matemática: explorando novos caminhos com outros olhares**. Campinas: Mercado de Letras, p. 121-156.
- GAUTHIER, Clermont. et al. (1998). **Por uma teoria da pedagogia: pesquisa contemporânea sobre o saber docente**. Tradução: Francisco Pereira. Ijuí: Ed. UNIJUI.
- LOPES, Anemari Roesler Luersen Vieira. (2009) **A aprendizagem da docência em matemática: o clube de matemática como espaço de formação de professores**. Passo Fundo: Editora UPF.
- LORENZATO, Sergio. (2006). **O Laboratório de Ensino de Matemática na Formação de Professores**. Autores Associados. (Coleção formação de professores)
- MOURA, Manoel Oriosvaldo de. (2001). A atividade de ensino como ação formadora. In: CASTRO, Amélia Domingues e CARVALHO, Ana Maria Pessoa de (org.). **Ensinar a ensinar**. São Paulo: Pioneira, p.143-162.

MOURA, Manoel Oriosvaldo de, et. al. (2010). **A atividade pedagógica na teoria Histórico-Cultural**. Brasília: Liber livro.