

ISSN 2316-7785

O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE DOS FUTUROS PROFESSORES DE MATEMÁTICA ATRAVÉS DO PIBID

Vera Cristina de Quadros ¹

IFMT – Campus Campo Novo do Parecis
vera.quadros@cnp.ifmt.edu.br

Italo Augusto Alves Coleraus²

IFMT – Campus Campo Novo do Parecis
italo.coleraus@cnp.ifmt.edu.br

Laiana Paula Jeronymo²

IFMT – Campus Campo Novo do Parecis
laiana.jeronymo@cnp.ifmt.edu.br

Alexandra Melo da Costa²

IFMT – Campus Campo Novo do Parecis
vera.quadros@cnp.ifmt.edu.br

Lays da Silva Santos²

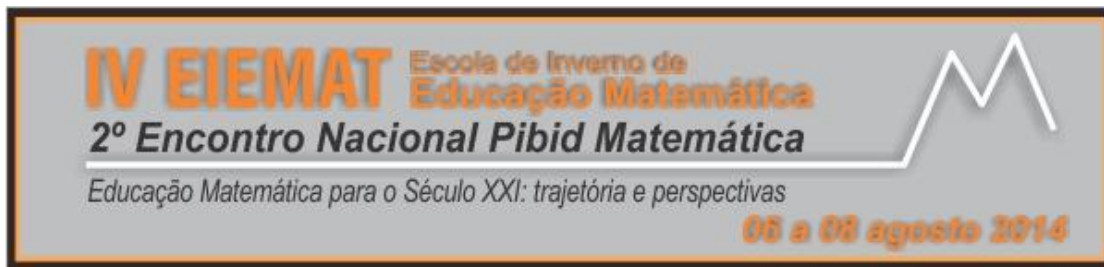
IFMT – Campus Campo Novo do Parecis
vera.quadros@cnp.ifmt.edu.br

Resumo

Este trabalho apresenta a contribuição das atividades do subprojeto Matemática do PIBID do curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal de Mato Grosso – Campus Campo Novo do Parecis para a formação dos licenciandos - bolsistas de iniciação à docência, fundamentando a abordagem nas ideias de Maurice Tardif (2002) e Selma Pimenta (2009) sobre os saberes docentes, focado principalmente no saber experiencial. Inicialmente apresentam-se o subprojeto. Após, aliado às discussões teóricas, há os testemunhos dos autores bolsistas, relatando suas vivências e reflexões do saber experiencial. A partir dos seus testemunhos e de aluno atendido pelos bolsistas, analisa-se a contribuição do PIBID para a formação

¹ Coordenação de Área no PIBID.

² Bolsista de Iniciação à Docência no PIBID.



profissional destes. Neste estudo, destaca-se a importância do saber experiencial como fundamental para o processo de construção da identidade docente dos futuros professores de Matemática.

Palavras – chave: iniciação à docência; saberes docentes; saber experiencial.

1. Introdução

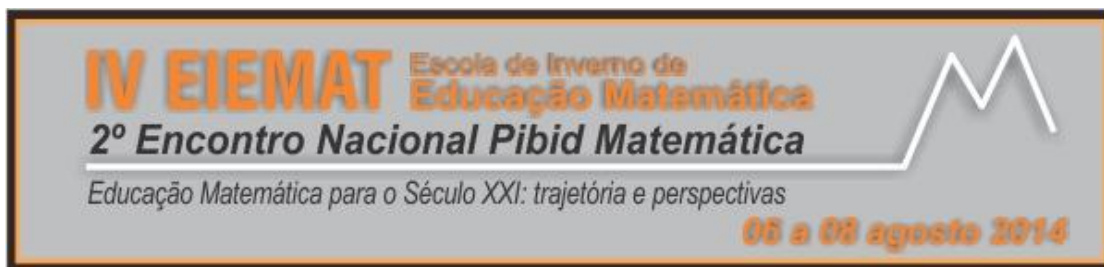
O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) tem por objetivo elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura. Como sua principal proposta é contribuir para a formação do professor com o estímulo à docência aos licenciandos das diferentes áreas do conhecimento, toda instituição formadora de professores participante do PIBID deve desenvolver ações que coadunem com essa proposta.

Especificamente no caso da área de Matemática, a carência de professores na educação básica já é algo conhecido de todos bem como os altos índices de evasão nos cursos de licenciatura. Neste contexto, o PIBID acaba por assumir um papel de tentar ampliar a permanência e o interesse pelos cursos de licenciatura.

O curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso – Campus Campo Novo do Parecis (IFMT/CNP) participa do PIBID financiado pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) através do subprojeto *Matemática*.

O subprojeto envolveu, no período de 2012 a 2013, sete bolsistas de iniciação à docência, uma professora supervisora (docente efetiva da escola parceira) e uma coordenadora de área (docente da licenciatura que coordena o subprojeto).

Este subprojeto foi desenvolvido com o objetivo de propiciar a inserção dos futuros licenciados no cotidiano escolar, com efetivas oportunidades de articulação entre teoria e prática, através da participação em experiências metodológicas e práticas docentes de caráter inovador, na busca da superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem da Matemática, no Ensino Fundamental.



O subprojeto iniciou em setembro de 2012, na Escola Estadual Pe. Arlindo Ignácio de Oliveira, situada na periferia da cidade de Campo Novo do Parecis/MT, distante 400 km de Cuiabá, capital do estado de Mato Grosso. E foi concluído em fevereiro de 2014.

De setembro a novembro de 2013, implantou-se o Laboratório de Ensino de Matemática (LEM) na escola parceira. E, ainda em novembro de 2012, teve início o atendimento aos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental que apresentavam dificuldades de aprendizagem em Matemática.

Na busca de intervenções pedagógicas na perspectiva sociointeracionista, foi necessário muitos momentos de estudo e de pesquisa. De estudo, para melhor analisarem o processo de ensino e de aprendizagem em andamento; e de pesquisa, para fundamentarem sua prática de forma reflexiva e criarem alternativas metodológicas e recursos didáticos que atendessem aos alunos.

O principal resultado desse programa foi quanto à fixação dos alunos de licenciatura no curso e um maior interesse destes em seguir a carreira docente.³ Além disso, a contribuição para a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem em matemática na escola parceira.

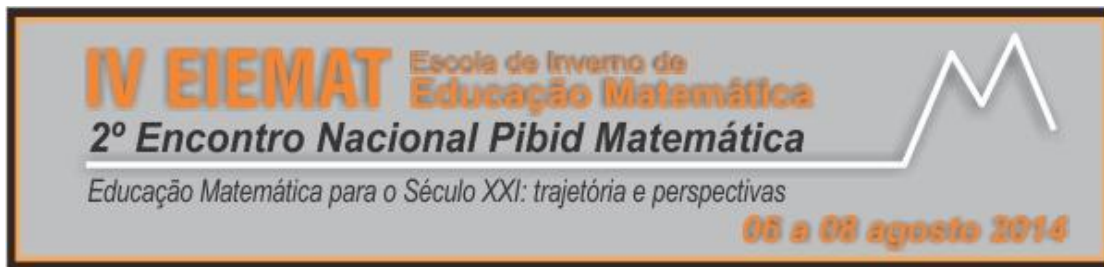
Ainda, o subprojeto possibilitou avaliação e validação de metodologias de ensino, bem como dos recursos didáticos disponíveis e a possibilidade de elaboração de materiais para subsidiar as práticas nas escolas.

2. Construção da identidade docente - aprendendo a ver-se professor

Qual a contribuição das atividades desse subprojeto para a formação dos licenciandos como futuros professores?

Para Tardif (2002, p. 36), o saber docente é “um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”. E estes saberes são produzidos socialmente, de forma heterogênea,

³ Quando da abertura do novo edital de vagas para bolsistas ao subprojeto (período 2014-2016), o resultado superou as expectativas. Em março de 2014, conforme dados do setor de Registro Acadêmico, dos 72 acadêmicos matriculados no curso, 38 concorreram às bolsas do PIBID.



Para ele, os professores utilizam uma mescla de saberes, que constitui o que é necessário saber para ensinar. Sua tipologia de saberes docentes envolve:

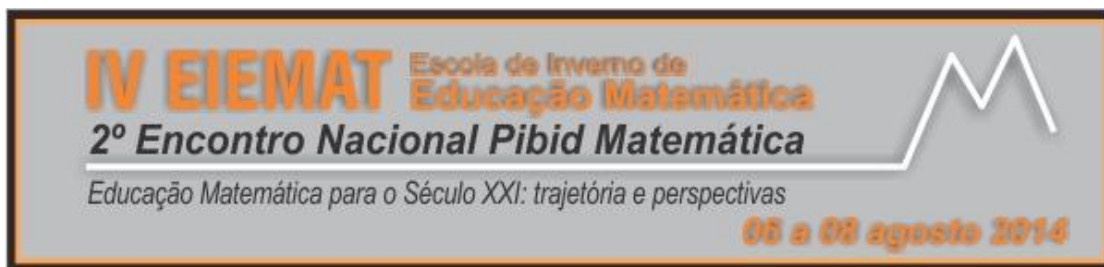
- saberes da formação profissional – conjunto de saberes transmitido pelas instituições formadoras referentes à formação pedagógica;
- saberes disciplinares – saberes transmitidos nos cursos de formação de um campo disciplinar específico, como a Matemática, por exemplo;
- saberes curriculares – saberes referentes ao que o professor deve ensinar e correspondem aos discursos, conteúdos, métodos, objetivos que a escola define e seleciona;
- saberes experienciais – saberes desenvolvidos pelos professores baseados no trabalho cotidiano; emergem da experiência e são validados por ela.

O saber experiencial envolve todos os demais saberes e, por essa amplitude e complexidade, desempenha papel central nas ações docente, podendo ser definido como um “conjunto de saberes atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática da profissão docente e que não provém das instituições de formação e nem dos currículos” (Tardif, 2002, p. 48).

Tardif (2002) sintetiza algumas características do saber experiencial como: é um saber prático, interativo, sincrético, plural, heterogêneo, complexo, aberto, poroso, permeável, existencial, é personalizado, ligado à história de vida do professor, pouco formalizado, é experienciado, temporal, evolutivo, dinâmico e social.

Para Pimenta (2009), os saberes docentes são fundamentais para a construção da identidade profissional do professor.

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições... Constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere a atividade docente em seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor. (PIMENTA, 2009, p.19)



Para a autora, a mobilização dos saberes da docência é um passo importante para mediar o processo de construção da identidade profissional dos professores. Ela divide-os em três saberes: os *saberes da experiência*, os *saberes do conhecimento* – os da formação específica (matemática, história, etc.) e, os *saberes pedagógicos*, aqui entendidos como os que viabilizam a ação do ensinar.

Pimenta (2009), afirma que os licenciandos podem adquirir saberes sobre a educação e sobre a pedagogia, mas não estarão aptos a falar de saberes pedagógicos se não praticarem, haja visto que estes advêm da prática. E as práticas docentes são, de fato, ricas em possibilidades para constituição da teoria, pois há: problematização, intencionalidade na busca de soluções, experimentação metodológica e socialização dos resultados.

Projetos como os do PIBID possibilitam trabalhar de forma interdisciplinar estes saberes docentes, tanto no âmbito da instituição formadora de professores quanto na escola parceira.

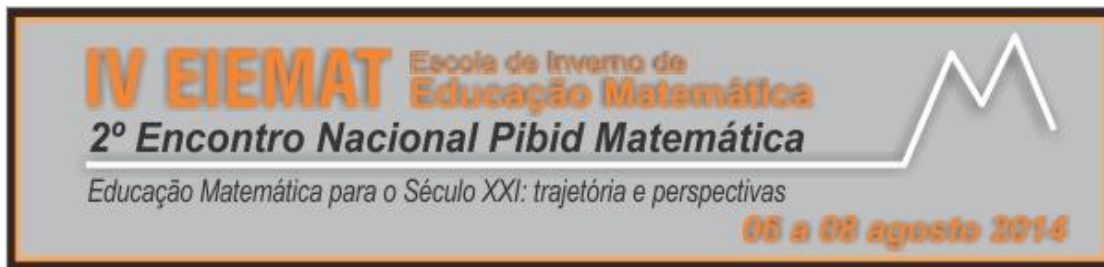
Ao trabalhar a pesquisa como princípio formativo na docência, priorizou-se a reflexão na ação, sobre a ação e sobre a reflexão na ação (Schön, 1990); auxiliando no processo de transposição dos licenciandos do *ver-se aluno* para *ver-se professor* e começarem a reconhecer-se entre seus pares.

O saber docente concebido como reflexivo e experiencial, que se constrói na própria atividade profissional sob a mediação de aportes teóricos apropriados e de reflexões antes, durante e depois da ação apresenta estreita relação com as ações do subprojeto Matemática do PIBID do IFMT/CNP, pois a partir da experiência, os licenciandos mobilizaram e produziram saberes, construindo sua identidade profissional.

O subprojeto foi uma verdadeira viagem, um mergulho no mundo da prática profissional, ao novo, ao inusitado, onde podia acontecer qualquer coisa, como denota o relato do bolsista:

Não nego que comecei com certo receio, pois nunca ocorreria esse contato nessa situação. Então como minha colega já teve mais experiência que eu, não só porque já tinha mais tempo que eu na faculdade, mas também porque "vira e mexe" fazia substituição nas escolas... mas não me arrependi e até aprendi nesse tempo que estivemos juntos, aprendi muito com ela. (L1)

Diversos condicionantes estão presentes na atuação do professor e nem todos são



previsíveis. Tais condicionantes “aparecem relacionados a situações concretas que não são passíveis de definições acabadas e que exigem improvisação e habilidade pessoal, bem como a capacidade de enfrentar situações mais ou menos transitórias e variáveis” (Tardif, 2002, p. 49). A percepção dessa imprevisibilidade da prática, do enfrentamento de situações, é uma das contribuições da atuação no subprojeto do PIBID, como destaca o licenciando:

Na próxima etapa, que era toda sexta-feira estar com os alunos (era a melhor parte) onde eu via se os jogos que eu criei ou adaptei, se os planos que fiz estavam bons... eu percebia os resultados e se estavam ruins eu saía com o norte do que eu deveria fazer para ter melhores resultados na próxima aula. Foi onde eu refletia sobre o que podia melhorar em mim, onde eu vi que eu deveria ficar receoso com alguns fatores, mas que eu deveria melhorar... que o melhor remédio é a experiência e o estudo, e que isso é o tenho que aperfeiçoar para levar para os alunos. (L1)

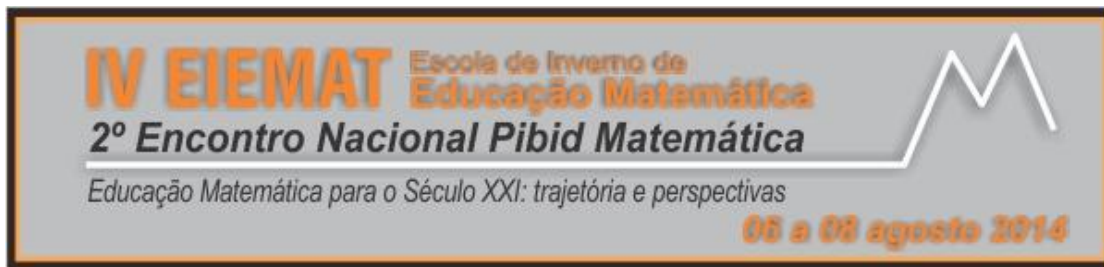
Um professor está em constante interação com outras pessoas. As interações estabelecidas entre alunos e professores exigem desses últimos a capacidade de se comportarem como sujeitos, como atores que se descubram capazes de ensinar e de atingir um bom desempenho na prática da profissão. (Tardif, 2002) Esta interação geradora de certezas também é uma das contribuições do PIBID, segundo os relatos:

Nas aulas não eram aulas e sim momentos de aprendizado diferenciados, com assunto onde dávamos conselho, otimismo, esperança de aprender mais e mais. Cada passo, mesmo pequeno dos nossos alunos, era e é uma conquista, mérito deles que esforçavam a cada dia, semana, mês, de ir aos nossos encontros. (L2)

Esse projeto me ajudou com pessoa e discente. Agradeço pela experiência que adquiri, em ver aquelas crianças com tantos sonhos e saber que passei pela vida delas contribuindo um pouco. (L3)

Interação e capacidade referenciada pelos alunos, conforme relato de um aluno do sexto ano:

Neste projeto eu aprendi muito porque os professores que nos ensinou foram bons e com isso eu melhorei na sala de aula. As dificuldades de matemática já consigo resolver e as dúvidas já são menos aprendi a dividir e a multiplicar melhor do que eu sabia antes do projeto... Agradeço os dois professores tiveram força de vontade de acordar cedo



para poder passar para nós o que eles sabem. Vocês me ensinaram a aprender e a gostar de matemática e por isso são especiais. (A1)

Segundo Tardif (2002), os saberes experienciais possuem três objetos: a) as relações e interações que os professores estabelecem e desenvolvem com os demais atores no campo de sua prática; b) as diversas obrigações e normas às quais seu trabalho deve submeter-se; c) a instituição como meio organizado e composto de funções diversificadas. O contato com tais objetos do saber experiencial foi percebido pelos licenciandos como algo que acrescentou em suas formações como futuros docentes:

Tudo que eu vivi no período do projeto foi mais experiência, adquirido ao longo do tempo com a coordenadora, alunos, reuniões, colegas do projeto e eventos... Foi muito bom 'perder o medo' de apresentar trabalhos, poder ir a eventos, mostrar nosso projeto e falar dos nossos alunos e do quanto eles aprenderam. (L2)

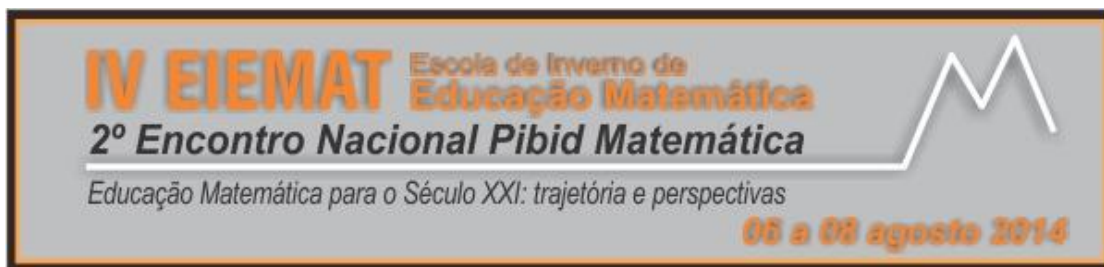
Mas 2013 para mim foi o ano de aprendizado, eu planejava as aulas, não só porque era dever, mas porque tinha que levar o melhor para os alunos, sei que falhei em algumas partes com os planejamentos e que poderia ser melhor em buscar mais para os alunos, mas eu sei que tenho tempo ainda para aprender. (L1)

Neste período de 2012/2013 que passei trabalhando com o PIBID foi incrível e muito importante para minha formação acadêmica, pois pude trabalhar com as teorias que aprendi na sala de aula fora do estágio, ou seja, tive mais tempo para aprender a usar as teorias e colocar em prática o que aprendi ao longo do curso, juntamente com a coordenadora, os colegas bolsistas e os alunos do projeto. (L4)

O saber experiencial advindo da prática também permite que o licenciando tenha elementos para refletir sobre suas ações. Essa reflexão pode privilegiar o desenvolvimento da formação do professor, como destaca um dos licenciandos:

Depois das aulas, nós sempre sentávamos, conversávamos sobre a aula, o desempenho dos alunos e algum possível planejamento para a próxima aula. (L1)

O projeto proporcionou um contato mais direto com os alunos, pois como eram poucos podíamos identificar melhor suas dificuldades e trabalhar particularmente com eles, era muito gratificante ver como os alunos ao longo dos encontros se tornavam melhores ao aprender o conteúdo e a gostar mais de matemática. (L4)



Por fim, há o crescente interesse com o ofício docente, configurando o processo de construção da identidade profissional docente nos licenciandos bolsistas deste subprojeto.

Esse ano foi muito surpreendente para mim, eu sempre pensei em fazer um doutorado independente da profissão que eu seguisse e fosse ser docente, e acho que encontrei na matemática essa possibilidade, a de ser bom em algo, falta muita "didática" para eu chegar lá, mas quero ser ótimo nisso. O projeto me deu um passo inicial para tudo isso, um passo para uma pessoa que estava se sentindo perdido nesse mundo, antes eu ia para a faculdade porque "era melhor ter um na mão do que dois voando", agora não, o PIBID, mudou isso em mim, agora eu vou para a faculdade porque eu tenho um objetivo. (L1)

Também foi muito importante o projeto para nosso conhecimento pessoal, e nos proporcionou participar de eventos em outras cidades e dividir e aprender o que fazemos com outros alunos do PIBID. (L4)

O que vivemos e estudamos me ajudou também como mãe, na educação com meus filhos. Quero aprender mais nas próximas disciplinas do curso que vão me preparar para ser professora. (L3)

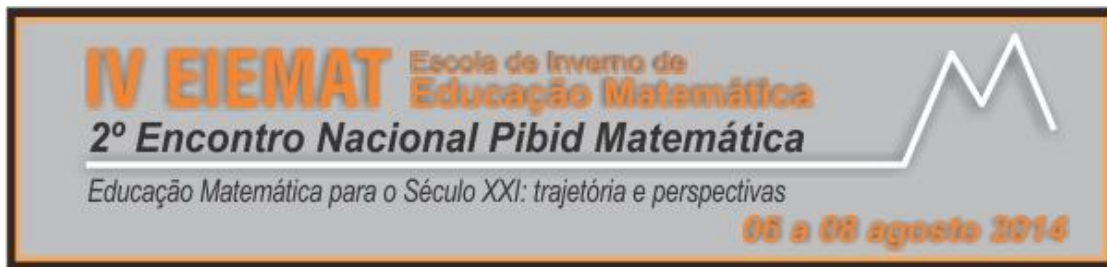
3. Considerações Finais

O subprojeto constituiu-se numa alternativa para a melhoria na formação inicial da Licenciatura em Matemática do IFMT/CNP.

As atividades desenvolvidas no âmbito do subprojeto Matemática possibilitaram repensar as relações entre a teoria e a prática na formação do professor num sentido amplo e se constituiu um espaço privilegiado de aprendizagem da docência. Vivenciaram um processo de autoanálise e reflexão. A partir da atuação no contexto escolar com toda a sua inerente complexidade, os licenciandos puderam avaliar as relações que se estabelecem entre os saberes docentes.

Entende-se que o PIBID até o momento tem contribuído na formação dos futuros professores de matemática, ao mediatizar seu processo de construção da identidade docente, para que ele, percebendo-se sujeitos de saberes, efetivem o ritual de passagem de aluno para ver-se professor.

4. Referências



PIMENTA, Selma Garrido. 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, 2009.

SCHÖN, Donald. *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass, 1990.

TARDIFF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 5ª e. Petrópolis: Vozes, 2002.