



4078 - Trabalho Completo - XXIV Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste - Reunião Científica Regional da ANPEd (2018)
GT08 - Formação de Professores

A constituição da profissionalidade e a construção de referentes para atuação de professores de Matemática egressos do Pibid
Luciana de Oliveira Souza Mendonça - Instituto Federal de Educação, ciência e tecnologia do Ceará
Ricardo Rodrigues da Silva - UECE - Universidade Estadual do Ceará
Evódio Maurício Oliveira Ramos - UECE - Universidade Estadual do Ceará

Discute-se a construção de referentes para a atuação de oito professores de Matemática egressos do Pibid na perspectiva do desenvolvimento da profissionalidade de docentes em início de carreira. A análise, apoiada em entrevistas autobiográficas, revela que as vivências do Pibid produzem referentes para a atuação dos participantes da pesquisa, principalmente em relação às dimensões prática e engajamento profissional.

Palavras-chave: Pibid. Professores iniciantes. Matemática. Profissionalidade.

1. INTRODUÇÃO

A profissionalidade docente se desenvolve na relação dialética entre diferentes experiências e contextos sociais, culturais e institucionais que delimitam a sua atuação e geram diferentes saberes teóricos e práticos, que são mobilizados nas diferentes situações que envolvem a atuação docente.

Nesses termos, investigar a aprendizagem da docência de iniciantes na perspectiva da profissionalidade implica em compreender o professor como sujeito de práxis, ator social que se faz e se refaz através da reflexão crítica, das múltiplas experiências, produzidas por condições sociais em diferentes tempos, espaços e relações com os outros e consigo mesmo.

A noção de profissionalidade, de acordo com Sacristán (1991, p. 65), reporta-se ao “que é específico da ação docente, isto é, o conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores que constituem a especificidade de ser professor”.

A constituição da profissionalidade é um processo interno da constituição do “ser professor” e se refere à aprendizagem e ao desenvolvimento de saberes, competências e habilidades que o professor constrói ao longo de sua trajetória de vida e formação, para exercer sua profissão, na busca de seu desenvolvimento profissional e pessoal. É um movimento de dentro para fora. Esse processo se articula dialeticamente com o processo de profissionalização, que envolve aspectos relacionados à carreira profissional, as condições objetivas de trabalho, de formação e de desenvolvimento da profissionalidade e, conseqüentemente, da identidade como docente.

A profissionalidade, como um processo interno, pessoal e subjetivo, coloca os professores como atores centrais da prática educativa, enquanto que a profissionalização traz à tona as discussões sobre o papel social do professor, sobre a formação inicial e continuada e o desenvolvimento de sua carreira profissional.

Embora distintos, profissionalização e profissionalidade se reportam a processos organicamente articulados, sendo este último o foco deste escrito. Desse modo, e tendo em vista que este Programa visa fomentar a iniciação à docência no contexto da formação inicial em nível superior, por meio da parceria universidade e escola, nos perguntamos: Como professores de Matemática, em início de carreira, egressos do Pibid, estão desenvolvendo sua profissionalidade no chão da escola? Que referentes orientam sua atuação profissional e seu desenvolvimento na profissão? Qual a relação dessa produção com as vivências do Pibid?

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 REFERENCIAL TEÓRICO

O aprender a ensinar passa por diferentes etapas, que são específicas e diferenciadas. Segundo Garcia (1999) e Huberman (1995), os primeiros anos de carreira do professor, fase de inserção do recém graduado na profissão, é importantíssima para o desenvolvimento profissional, haja vista que se caracteriza por um período de experimentação e de intenso aprendizado diante do choque de realidade entre a formação inicial e o trabalho docente na escola em seus primeiros anos de docência.

Neste momento os professores iniciantes aprendem e interiorizam normas, valores, condutas que caracterizam a cultura escolar em que estão inseridos. Nos primeiros anos na profissão os professores orientam sua atuação por crenças e valores construídos durante sua escolarização e recorrem, muitas vezes, aos exemplos de professores, de atuação e vivências que formam sua identidade profissional no sentido do professor que são ou que, pelo menos, idealizam que serão um dia.

Dessa forma, a atuação docente depende dos referentes que ele construiu em sua trajetória de vida e formação. O termo referente é utilizado neste trabalho na perspectiva de Silva, Almeida e Gatti (2016, p. 288), ou seja, como parâmetros categoriais que norteiam e fundamentam processos de formação inicial e continuada de professores, apoiam ou qualificam o acompanhamento da ação docente em uma perspectiva formativa com vistas a consolidação de processos de profissionalização da docência. Nesse sentido, a noção de referentes da ação docente envolve um conjunto de saberes, procedimentais e atitudinais, capazes de subsidiar decisões e práticas do professor em seu exercício profissional.

Silva, Almeida e Gatti (2016) identificaram referentes que caracterizam ou qualificam o trabalho do professor que realiza bem seu trabalho na escola, utilizando grupos de discussão operativos com professores apontados pelos seus pares como qualificados e os organizaram em três dimensões: conhecimento profissional do professor; prática profissional de professor; e, a dimensão de engajamento profissional do professor. Essas dimensões, que apresentam um conjunto de categorias, se interseccionam e se relacionam, tendo em vista a

complexidade das características da atuação profissional do professor.

A dimensão *conhecimento profissional do professor* se refere a identificação de diferentes saberes que subsidiam a prática educacional realizada na escola, que se relacionam tanto ao conhecimento do conteúdo quanto ao conhecimento pedagógico em seus fundamentos históricos, filosóficos, sociológicos, psicológicos e didáticos.

A dimensão *prática profissional do professor* se refere ao conhecimento didático do conteúdo, ou seja, essa dimensão envolve aspectos relacionados às metodologias e práticas de ensino, considerando as diferentes formas, ritmos e conhecimentos dos alunos para aprender, bem como formas de acompanhamento da aprendizagem, além de aperfeiçoamento constante da prática educativa através de avaliações e autoavaliações processuais.

A dimensão *engajamento profissional do professor* se refere ao sentido do engajamento que orienta a atuação docente, demonstrando seu compromisso social e sua ética com o seu desenvolvimento profissional ao buscar também o desenvolvimento dos alunos, da escola e de seus pares.

Os referentes, como se buscou destacar, expressam características da profissionalidade do professor, permitindo, entre outras possibilidades, refletir sobre o significado e o sentido do trabalho realizado na escola a fim de promover uma autoavaliação sobre o valor 'do que' e de 'como' se ensina (SILVA, ALMEIDA e GATTI, 2016, p. 306). Com base nessa formulação, nesse trabalho utilizamos os referentes propostos pelas autoras com o propósito de refletir sobre os aportes do Pibid para a produção de referentes para a ação do professor iniciante de Matemática, com vistas a constituição de sua profissionalidade em seus primeiros anos de docência.

2.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Recorremos, na produção dos dados, às narrativas autobiográficas profissionais de 08 professores de Matemática iniciantes egressos do Pibid do IFCE Campus Canindé-CE, pressupondo que narrar o vivido, o sentido e o aprendido durante o processo de escolarização e formação inicial docente mostra as relações estabelecidas e valorizadas pelo próprio professor, dentro de sua própria lógica, de suas crenças e valores. Revela, pois, o sentido da atuação e do processo de construção de conhecimentos, saberes e práticas (JOSSO, 2004).

Os professores participantes têm menos de 2 anos de carreira, com idade entre 25 e 31 anos e participaram do Pibid pelo menos por 13 meses, atuam nas escolas de Canindé e região, microrregião localizada no sertão central do Ceará com IDH baixo. São filhos de agricultores familiares de baixa escolaridade e de baixa renda, que voltam como professores para atuarem na mesma comunidade que nasceram.

Para a análise adotamos as categorias de Silva, Almeida e Gatti (2016) em relação aos referentes da ação docente, bem como as discussões sobre conhecimento profissional, saberes, identidade do professor e desenvolvimento docente.

2.3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise dos dados indica que as experiências vividas no Pibid são reconhecidas pelos professores colaboradores do estudo como significativas para a produção de referentes da ação docente, bem como para sua identificação profissional, conforme ilustram as falas selecionadas:

Atualmente exercendo a profissão docente, sinto-me preparado, pois o legado que adquiri no Pibid, a nível de conhecimentos e experiências, a partir das ações realizadas, tem refletido de maneira significativa na realização do meu trabalho. **A forma como faço a abordagem dos conteúdos**, principalmente aqueles mais complexos, **procuro sempre utilizar algum material concreto** para facilitar a aprendizagem dos alunos, que tem diferentes ritmos e habilidades e essa metodologia utilizávamos muito em diferentes projetos do Pibid. (Professor I).

O Pibid me ajudou muito a **aprender a trabalhar com a interdisciplinaridade**, e a realização de **projetos de intervenção**, aprendi diversas metodologias e a reconhecer diferentes maneiras de aprendizagem, ou seja, que cada aluno aprende de maneira diferente, e como intervir para que todos cheguem juntos no mesmo objetivo, mesmo que por caminhos distintos! (Professora V).

Os excertos transcritos evidenciam a elaboração de conhecimentos, atitudes e valores que tecem, pouco a pouco, um modo de ser professor, denotando a produção de referentes ligados à dimensão *prática profissional docente* descrita por Silva, Almeida e Gatti (2016), mais especificamente, relacionados às categorias de proposição de objetivos de aprendizagem que ofereçam desafios adequados para alunos com variadas habilidades e características e de promoção de um clima de aula pautada em relações de confiança e respeito, mostrando-se atento aos progressos dos alunos, orientando-os a refletir sobre seus avanços e necessidades.

Todos os professores iniciantes de Matemática destacaram a importância do Pibid para sua identificação com a docência e para seu engajamento profissional, manifesto em seu retorno como professores nas escolas das mesmas comunidades carentes em que estudaram, como exemplificam as narrativas transcritas:

Ser professor de Matemática foi a realização de um sonho. Quando tive a oportunidade de participar do Pibid me dediquei, pois sabia que **todos os conhecimentos adquiridos seriam impactantes na minha profissão, visto que compartilharia todos esses conhecimentos com muitos jovens como eu, advindos de uma realidade difícil, mas que sonham em dias melhores**. Portanto, sinto-me importante, responsável e comprometido e, a cada dia, cultivo muita esperança na educação como principal meio de transformador na vida de meus alunos. (Professor I).

Como professor de Matemática, busco sempre associar o uso da Matemática como algo presente no cotidiano e, além disso, de **estimular meus alunos a derrubarem seus obstáculos** no que diz respeito a melhoria na sua aprendizagem, **mostrando que o estudo, como um todo, pode contribuir para sua ascensão social**. E que além de ensinar fórmulas, **temos como missão educar o ser humano de modo integrá**. E graças ao Pibid, pude vivenciar isso, antes de me tornar professor. (Professor Re). (Grifamos).

Nas narrativas sobre a atuação docente se sobressaem referentes relacionados à dimensão engajamento profissional dos professores, que lhes dão sentido à profissão e a conscientização do papel social. Além disso, a preocupação em melhoria das práticas de ensino relativas

ao seu trabalho impulsiona seu desenvolvimento, na medida que atua para que seus alunos se desenvolvam socialmente, de forma ética e coerente com os princípios de cidadania e direitos humanos (IMBERNÓN, 2001). O que nos instiga a levantar algumas hipóteses, que esses professores se sentem felizes na profissão, que escolheram por estarem conseguindo criar laços com a comunidade que os viram crescer e que agora voltam como professores, provavelmente terão uma chance maior de êxito com seus alunos, como achados em Zeichner (1993).

Os professores também ressaltam que o Pibid favoreceu o desenvolvimento do conhecimento do contexto escolar, aspecto intrínseco a dimensão do engajamento profissional do professor.

Além disso, os professores enfatizam que o Pibid proporcionou a aprendizagem da capacidade de relacionar teoria-prática e investigar a própria prática com vistas a sua melhoria, conhecimento que também associado à dimensão do *engajamento profissional do professor*. Ao falar sobre sua atuação como docente, outros colaboradores de nosso estudo chamam atenção para a importância da reflexão na produção de conhecimentos e saberes profissionais. Este reconhecimento reforça o argumento de Mizukami (2000, p.142) ao asseverar que “pela reflexão, os professores aprendem a articular suas próprias compreensões e a reconhecê-las em seu desenvolvimento profissional”.

3. CONCLUSÕES

As narrativas evidenciam que as vivências do Pibid aportaram e fortaleceram valores, atitudes, saberes e práticas assumidas pelos professores de Matemática iniciantes como referentes de sua ação docente, pois guiam sua atuação nos primeiros anos da profissão, mostrando-se não somente exitosas, mas também compatíveis com uma racionalidade pedagógica em que acreditam e buscam fundar sua profissionalidade.

As análises sistematizadas nesse trabalho sinalizam para a potência de oportunidades de aprendizagem da docência articuladas ao contexto de trabalho do professor, tal como ocorre no Pibid, produzindo uma profissionalidade robusta, pois capaz de propiciar ao professor de Matemática iniciante condições de dar uma direção adequada ao seu intento de realizar um bom ensino.

REFERÊNCIAS

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, António (Org.). *Vidas de professores*. 2 ed. Porto: Porto, 1995. p. 31-61.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2001

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. Tradução de José Claudino e Júlia Ferreira. São Paulo: Cortez, 2004.

MIZUKAMI, M.G.N. Casos de ensino e aprendizagem profissional da docência. In: Abramowicz, A. e Mello, R.R. (orgs). **Educação: pesquisas e práticas**. Campinas: Papirus, 2000. Cap.7, p.139-162.

SACRISTÁN, J. G. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). *Profissão professor Portugal*: Porto, 1991. p. 63-88

SILVA, Vandrê Gomes da; ALMEIDA, Patrícia Cristina Albiéri de; GATTI, Bernardete Angelina. Referentes e critérios para a ação docente. **Cadernos de Pesquisa**, v.46, n.190, p.286-311, abr./jun. 2016.

ZEICHNER, K. Formar os futuros professores para a diversidade cultural In: **A formação reflexiva de professores: Idéias e práticas**. Lisboa: EDUCA, 1993. Cap.4, p.73-112.