



## **A FORMAÇÃO INICIAL E A CONSTRUÇÃO DO SIGNIFICADO DE SER PROFESSOR (A)\* DE MATEMÁTICA: PERCEPÇÕES DE PROFESSORES INICIANTE EGRESSOS DO IFPI-CAMPUS FLORIANO**

Sebastiana Ceci Sousa<sup>1</sup>, Carmen Lúcia de Oliveira Cabral<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Docente do *Instituto Federal do Piauí – IFPI, Campus Floriano*. e-mail: [sceci-sousa@ifpi.edu.br](mailto:sceci-sousa@ifpi.edu.br).

<sup>2</sup>Docente da *Universidade Federal do Piauí – UFPI, Campus Ministro Petrônio Portella*. e-mail: [carmensafira@bol.com.br](mailto:carmensafira@bol.com.br).

**Resumo:** Este artigo refere-se à formação inicial e a construção do significado de ser professor(a) de matemática. O objetivo é compreender como os conhecimentos construídos na formação inicial influem na percepção dos professores em início de carreira sobre o significado de ser professor (a) de Matemática. Pesquisa de natureza qualitativa, busca a compreensão e interpretação significativa dos fenômenos. Inicia-se com uma análise documental, seguida por observações de aulas e entrevistas com onze professores egressos do curso de Licenciatura em Matemática pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí – Campus Floriano (IFPI) no exercício da profissão em escolas públicas de Educação Básica. Os resultados preliminares dão conta que, na percepção dos professores existem aspectos relacionados à perspectiva crítica e conservadora, esta última, em número bastante reduzido, e que, a coexistência dessas, reflete o conjunto de crenças e percepções que esse (a) professor (a) vem construindo ao longo de sua trajetória de formação e iniciação à docência, como também sobre as experiências que vivenciaram nessa etapa.

**Palavras -chave:** Formação inicial, Professores em início de carreira, Ser professor (a) de matemática.

### **INTRODUÇÃO**

A educação na sociedade contemporânea encontra-se comprometida com mudanças e transformações sociais, e nesse sentido o (a) professor(a) assume um papel importante como mediador de situações contextualizadas que favoreçam ao aluno a compreensão da realidade a sua volta, e assim, “aprender a aprender, aprender a ser, aprender a conviver e aprender a fazer” (DELORS, 2000).

Entendemos que “ser professor de matemática” capaz de atender aos anseios dessa nova época é uma tarefa complexa que antes de tudo deve constituir-se como um ato de reflexão sobre si mesmo, suas posturas frente à realidade em que está inserido. D’Ambrosio (1989) critica as posturas centradas na concepção transmissiva de ensino, em que a ênfase é dada ao aspecto utilitarista de um saber matemático distante da realidade imediata.

O professor hoje também tem uma série de crenças sobre o ensino e a aprendizagem de matemática que reforçam a prática educacional por ele exercida. Muitas vezes ele se sente convencido de que tópicos da matemática são ensinados por serem úteis aos alunos no futuro. (p.15)

---

\* Nesse trabalho explicitaremos os gêneros (masculino e feminino) considerando a ideologia que marca e valoriza as particularidades e atributos de ambos.



A escola, campo de formação, é o *locus* inicial da aprendizagem da profissão de professor, que instrumentaliza os professores em formação com conhecimentos significativos, a partir de situações reais do contexto local e global, insistindo na relevância do papel desses sujeitos no processo de transformação social. Tais afirmações remetem aos seguintes questionamentos: De que maneira a formação inicial influi na construção do significado de ser professor (a) de Matemática? Como podemos caracterizar a prática de um “bom” professor (a) de matemática?

Nesse sentido, objetivamos compreender como os conhecimentos construídos na formação inicial influem na percepção dos professores em início de carreira sobre o significado de ser professor (a) de Matemática.

## **METODOLOGIA**

Pesquisa de natureza qualitativa, buscando a interpretação das informações de maneira ampla e a obtenção de dados descritivos sobre os interlocutores e a situação investigada. Os sujeitos da pesquisa foram 11 (onze) professores em início de carreira egressos do curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí-IFPI - Campus Floriano, concludentes dos períodos de 2008 a 2012 que encontram-se em exercício da profissão até 6 (seis) anos em escolas públicas da Educação Básica. Os procedimentos metodológicos utilizados foram: Análise documental, Observação *in loco* e entrevista semiestruturada. A análise interpretativa dos relatos apresentados foi feita a partir da categorização dos dados. Segundo Bardin (1979) a categorização é uma operação de classificação por diferenciação e reagrupamento de elementos. Os resultados ora apresentados constituem-se como preliminares dessa investigação, iniciada em março de 2015.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Analisamos as respostas apresentadas pelos professores de matemática em início de carreira, interlocutores da investigação sobre o que mais lhe agrada como professor/a de matemática. E, independentemente de qual postura identificam-se mais, evidenciamos sentimentos não apenas de altruísmo, mas de comprometimento com os desafios de “ser professor(a)”, consciente de que enquanto transforma é também transformado pelas contingências da profissão.

“Ah! É quando vejo o meu aluno dizendo: Professor, entendi.” (Professor Flaviano)

“Me agrada muito, observar e perceber que estou desenvolvendo um papel que ajuda os alunos a aprender”. (Professor Paulo)





# III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

“É esse contato muito próximo com alunos de várias cidades, com ideias diferentes. A cada ano assumo uma turma diferente, onde os desafios são novos. E, nesse processo, ensino e aprendo também com meus alunos”. (Professor Fábio)

“Adoro chegar em sala de aula, explicar as coisas, dar exemplos, falar do dia a dia, é muito bom”. (Professor Dilma)

“Me agrada quando vejo alunos querendo realmente aprender. Não é que eles já saibam, porque se soubessem não precisariam aprender, é quando vejo que tem interesse, mesmo com muita dificuldade, mas, com interesse e participação conseguem. Ver que estão ali tentando, isso me agrada”. (Professor Bibi)

“Ser professor de matemática me agrada muito, só em saber que posso transformar a realidade de alunos que, a princípio tinham uma aversão a matemática, e a partir do trabalho que desenvolvo com eles, consigo tirar essa ideia de aversão e começam a gostar da disciplina, isso me dá muita satisfação, o prazer é muito grande” (Professor Rogério)

“É ver que realmente o meu aluno aprendeu. Quando vejo que meu aluno conseguiu atingir o objetivo, para mim é satisfatório”. (Professora Giane)

“Como trabalho no Ensino Médio e na Licenciatura em Matemática, além de ser agradável conhecer a cada semestre, alunos novos, me agrada também ver meus alunos obtendo um bom resultado naquilo em que estão fazendo, isso é o mais prazeroso”. (Professor Kleber)

“É ver meus alunos passarem no IFPI”. (Professor Dedé)

“É ver o sucesso dos meus alunos. Aquilo é o que me sustenta, é o que me mantém tranquilo para exercer essa missão de professor. Quando vejo o sorriso de um aluno meu por entender um conteúdo, a sua participação, quando vejo um aluno que não tinha tanto conhecimento, e ao longo do processo ele adquiriu, então, isso me faz sentir bem, me dá o combustível para ser o professor”. (Professor André)

Algo em comum presente na fala da maioria dos professores investigados, diz respeito à satisfação em contribuir com a aprendizagem de seus alunos, o sentimento de dever cumprido e a realização pessoal. Podemos perceber o apreço à profissão, citado pelo professor Paulo e a pela professora Dilma, a interação social nas palavras do professor Fábio. O diálogo enquanto instrumento de conscientização à mudança de ideias pré-concebidas, mencionado pelo professor Rogério. O sucesso e a conquista compartilhada correspondem aos sentimentos declarados pelos professores Giane, Kleber e André. Freire (1996) corrobora ao dizer que:

E o que dizer, mas, sobretudo que esperar de mim, se, como professor, não me acho tomado por este outro saber, o de que preciso estar aberto ao gosto de querer bem, às vezes, à coragem de querer bem aos educandos e à própria prática educativa de que participo. (p.52).

Na fala da professora Bibi encontramos a motivação, “o querer” dos alunos como elemento que mais lhe agrada enquanto professora de matemática. Nas entrelinhas do trecho de sua fala, “quando vejo que tem interesse”, a ideia de motivação expressada, muito embora seja manifestada pelo aluno/a, não é responsabilidade exclusiva dele/a, há influência de outros fatores, sendo importante a mobilização de um esforço em conjunto para superação dessa dificuldade.



Nesse sentido, Morales (2004) menciona que orientar os alunos, mostrar entusiasmo e afeto, elogiar sinceramente, estimular a curiosidade e o interesse, promover um clima de confiança são algumas condutas motivadoras que contribuem para criar e manter a vontade de aprender nos alunos. É possível pensar que em num ambiente sempre bem motivado, a aprendizagem aconteça com mais qualidade, pensando nisso, solicitamos aos professores de matemática que respondessem sobre o que precisa saber um professor de matemática para ser considerado competente na sua tarefa de ensinar.

“Além do conhecimento em si, saber que antes de ser professor ele é um ser humano, apto a desenvolver um papel importante, de forma que, o resultado venha a ser positivo”. (Professor Paulo)

“Além dos conhecimentos técnicos que precisa ter, também saber qual é a melhor metodologia para cada turma, já que tem alunos de todo jeito, ou seja, com saberes diferentes”. (Professor Fábio)

“É preciso primeiramente saber ser “Humano”, ver sempre o lado do outro, ser flexível. Às vezes você não quer muito, mas, é preciso [...]. O conteúdo em si, porque já é professor, acaba sabendo, então, o que tem que trabalhar mesmo é o social, hoje sei que não aprendi tudo, tem muita coisa para acontecer”. (Professora Bibi)

“Só tem um ponto importante: saber qual é a necessidade do aluno, sem isso, não consegue trabalhar a matemática de forma correta”. (Professor Rogério)

“Primeiramente tem que saber matemática e como transmitir esse conhecimento matemático. Não é só chegar numa sala de aula e escrever para ele mesmo em um quadro. É saber como transmitir aquilo ali para o aluno, isso é o ponto chave”. (Professor Kleber)

“Acho que só o básico, ter paciência, ter interesse pela atuação de ser professor”. (Professor Dedé)

“Ele precisa ter domínio de conteúdo, precisa também ter conhecimento de “gente”, saber entender como as pessoas são e vivem”. (Professora Giane)

“Primeiro, tem que gostar de matemática, segundo, gostar do que faz, terceiro, ter uma experiência razoável, quarto, tem que compreender que é passível de erro e que não necessariamente conseguirá resolver tudo em sala de aula [...]. Ele ir pra sala de aula, sabendo que pode contribuir mesmo não sendo perfeito, isso torna o professor de matemática competente porque ele vai principalmente para mudar a realidade”. (Professor André)

“Primeiramente saber que não sabe de nada, deve estar aberto a querer aprender coisas novas [...]. Não podemos dizer que nossa formação já está concluída só porque temos um certificado, ela é um processo longo e devemos estar sempre renovando, aprimorando a maneira de trabalhar, selecionando os conteúdos e a metodologia que melhor se adequa àquela realidade [...]. Enfim, acho que a principal coisa é estar aberto a aprender coisas novas e também entender que os nossos alunos têm muito a nos ensinar tanto na sala de aula, como no meio deles, ou seja, onde eles estiverem”. (Professor Flaviano)

Compartilham do mesmo pensamento: o professor Paulo e as professoras Bibi e Giane ao entenderem que, um (a) professor (a) de matemática competente, deve ter domínio do conteúdo que precisa lecionar, mas, sobretudo, precisa “saber ser “Humano”, afinal, lidam com pessoas que





precisam antes de tudo sentirem-se acolhidas nas suas dificuldades, e assim, a competência técnica aliada à atitude de educador possa aproximar mundos e transformar sonhos em realidade.

Os professores Fábio, Rogério e Kleber concordam que além de ter o domínio dos conhecimentos, o professor competente precisa conhecer a realidade com que vai trabalhar, perceber as necessidades do aluno, ou seja, saber o que o aluno precisa aprender e quais as maneiras de tornar possível essa aprendizagem. Segundo Blanco (2003) “o que deve conhecer o professor de matemática está relacionado com os contextos e situações em que irá utilizar tal conhecimento, isto é, com atividades, objetivos educacionais e contextos de ensino da matemática”. (p.71).

O professor André considera ser mais importante é que esse professor, de posse da certeza de sua incompletude e imperfeição, acredita, estuda, aprende e contribui com a aprendizagem de seus alunos. Freire (1996) destaca que:

Este é um saber fundante da nossa prática educativa, da formação docente, o da nossa inconclusão assumida. O ideal é que, na experiência educativa, educandos, educadoras e educadores, juntos, “convivam” de tal maneira com este como com outros saberes de que falarei que eles vão virando sabedoria (p.65)

Nesse mesmo sentido está a fala do professor Flaviano ao afirmar que estamos sempre em processo de formação, em aprendizagem contínua, concordando com o que diz Jaramillo (2003) “o caminho da formação não existe, ele é inventado e conquistado por cada um dos indivíduos ao percorrer seu próprio caminho”. (p.95).

Percebemos que, na realidade investigada existem aspectos relacionados à perspectiva crítica e conservadora, esta última, em número bastante reduzido, e que, a coexistência dessas, reflete o conjunto de crenças e percepções que esse (a) professor (a) vem construindo ao longo de sua trajetória de formação e iniciação à docência, como também sobre as experiências que vivenciaram nessa etapa.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A formação inicial deve permitir aos futuros professores uma base substancial de conhecimento que lhes possibilite, quando no exercício da docência, reelaborar os saberes iniciais a partir do confronto com as experiências vividas no cotidiano escolar.

Portanto, a percepção dos professores interlocutores da investigação, sobre o significado de ser professor, bem como, sobre as características atribuídas a um professor “competente” na sua tarefa de ensinar é influenciada pelos saberes adquiridos na formação inicial. Alguns compartilham de concepções de cunho técnico e procedimental, reforçando o paradigma conservador de como



deve ser professor (a) e do ensino aprendizagem da matemática, e outros, manifestam posturas mais reflexivas, ousadas frente às situações de ensino, priorizando a busca pela compreensão de como sermos professores, de sujeitos inacabados, que precisam estar em formação contínua e, sobretudo, que saibam lidar com pessoas, seres humanos, que têm sentimentos e realidades diferentes.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise do discurso**. Lisboa: Edições 70, 1979.

BLANCO, M. M. G. A formação inicial de professores de matemática: fundamentos para a definição de um *curriculum*. In: Fiorentini, D. **Formação de professores de matemática: explorando novos caminhos com outros olhares**. Campinas, SP: Mercado de Letras. 2003, p.51-80.

D'AMBROSIO, B. S. **Como ensinar matemática hoje?** Temas e Debates. SBEM. Ano II. Nº2. Brasília. 1989.

DELORS, Jacques et al. **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez/UNESCO, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

JARAMILLO, D. Processos metacognitivos na (re) constituição do ideário pedagógico de Licenciandos em Matemática In: Fiorentini, D. **Formação de professores de matemática: explorando novos caminhos com outros olhares**. Campinas, SP: Mercado de Letras. 2003.

MORALES, Pedro. **A Relação Professor-Aluno: o que é, como se faz**. 5.ed. Edições Loyola: São Paulo, 2004.